بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الإدارة وأصول التربية

أُطروحة دكتوراة بعنوان:

درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية

The Degree of Administrative Accountability Application by Principals and Their Relation with Leadership Styles Used at Jordanian Schools

إعداد الطالبة:

صفاء موسى محمد خمايسة

الرقم الجامعي:

2009210021

إشراف:

الأستاذ الدكتور عدنـــــان بـــــــدري الإبراهيم

حقل التخصص–الإدارة التربوية

2013/2012م

درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية

إعداد

صفاء موسى خمايسة

بكالوريوس تربية طفل، جامعة اليرموك، ٢٠٠٦
ماجستير إدارة تربوية، جامعة اليرموك، ٢٠٠٩

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه في الفلسفة تخصص إدارة تربوية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

عدنان بدري الإبراهيم .... مشرفاً رئيساً

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

محمد علي عاشور .... عضواً

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

صالح ناصر عليمات .... عضواً

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

خليفة مصطفى أبو عاشور .... عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

سلامه يوسف طناش .... عضواً

أستاذ في الإدارة التربوية، الجامعة الأردنية

تاريخ المناقشة: ١٠/٠٩/٢٠١٢م

الإهداء

إلى منارة العلم سيد الخلق رسولنا الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى من زرع في القلب شمسًا لا تغرب ودفئًا لا ينضب رغم غيابه .... إلى(روح والدي الطاهرة)بإذن الله .... جمعني الله وإياه في الآخرة ورحمه رحمةً واسعة.

إلى من حاكت سعادتي بخيوط من قلبها أكنونة الصفاء أطال الله في عمرها

(أمي الغالية).

إلى الذي يجمعني به قلب واحد ويظلني وأياه حب خالد .... (زوجي الغالي)

إلى من أجلُّ واحترم .... إلى من أحب .... (عمي وعمتي) حفظهما الله.

إلى أعمدة حياتي .... إلى من كانوا لي خير عون .... إلى الذين منحوني كل التقدير والاحترام .... إلى أخوتي الأعزاء .... (عبدالله، محمد، عدي).

إلى أخواتي الغاليات... مريم (أم عبدالله)، فاطمه (أم محمد)، لبنى، تقوى... حفظهن الله

إلى فلذة كبدي ...... ومهجة فؤادي ...... إلى شمعتي المضيئة .... ابنتي (جود).

إلى النور الذي أضاء لي الدنيا من جديد الى فراشة حياتي .... ابنتي (فجر).

إلى من سرنا سوياً نشق الطريق معاً نحو النجاح والإبداع إلى (صديقاتي وزميلاتي).

إلى كل من خط حرفًا في طريق العلم والتقدم .

(إليهم جميعًا أهدي هذا الجهد)

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني للإنتهاء من إعداد هذا البحث، وجاء وقت رد الوفاء لأهل الوفاء، فمن لا يشكر الناس لا يشكر الله، حيث قال الله تعالى: **{ وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ}** النمل19، والصلاة والسلام على خير من علمنا أدب الشكر وعمل به، المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آل بيته، وأصحابه ومن اقتدى بهديه إلى يوم الدين.

لا يسعني إلا أن أتقدم بهذه المناسبة لأعترف لكل صاحب فضل علي بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهل للشكر والثناء. لذا أخص بالشكر والتقدير الأستاذ الدكتور عدنان بدري الإبراهيم، على ما أولاه لي من اهتمام ومنحني الشرف بقبول الإشراف على هذه الأُطروحة، والذي شاركني الجهد بالنصح والإرشاد والتوجيه، فلقد كانت آراؤه ومداخلاته لها الأثر الأعظم والبصمة الأوضح على هذه الرسالة، والشكر موصول لأعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتور سلامه طناش، والأستاذ الدكتور محمد عاشور، والأستاذ الدكتور صالح عليمات، والدكتور خليفة أبو عاشور وذلك لقبولهم مناقشة هذه الرسالة، وإفرادهم من وقتهم الثمين مساحةً بقدر هذه الرسالة وتحملوا عناء قراءتها بهدف التقويم، وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات قيمة تثري هذا العمل. كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم بتحكيم أداة الرسالة من الأساتذة الكرام بما قدموه من تعديل وإضافة وحذف لفقرات الاستبانة، وأتقدم بالشكر إلى كل من تكرم وأجاب على فقرات الاستبانة، ولا أنسى ذوي الفضل العظيم أفراد عائلتي على ما قدموه من الدعم المعنوي والمادي. وأخيرًا أتقدم بالشكر لكل من ساهم في إخراج الرسالة بهذه الصورة، وأدعو الله لهم جميعًا بالخير.

قائمة المحتويات

قائمـــــة الجـــــداول

قائمـــــة الأشكـــــال

قائمـــــة الملاحـــــق

ملخص الرسالة

خمايسة، صفاء موسى. درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية. أُطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك، 2012. (المشرف: أ.د عدنان بدري الإبراهيم).

هدفت الدراسة لتعرف درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية. ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة من معلمي المدارس الحكومية والخاصة. تكونت عينة الدراسة من (352) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تم إعداد استبيانتين: الأولى؛ مكونة من (40) فقرة للكشف عن درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين، وتضمنت الاستبانة الثانية (45) فقرة للكشف عن أنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية، موزعةً على ثلاثة مجالات: النمط الديمقراطي؛ والنمط الأوتوقراطي؛ والنمط الترسلي؛ بعد التأكد من صدقها وثباتها.

وقد تم إجراء مقابلات مع عينة من المدرسين في المدارس الحكومية والخاصة للتعرف إلى درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وعلى الأنماط القيادية المُتبعة في المدارس، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

1. أن درجة المُساءلة الإدارية لدى مدراء ومديرات المدارس الأردنية كانت بدرجة كبيرة من وجهة نظر المعلمين. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، تُعزى لأثر متغير الجنس. ووجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لأثر متغير التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية. ووجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة. ووجود فروق دالة

إحصائيًا تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا. كما وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا حول النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، تُعزى لأثر متغير الجنس ومتغير التخصص ومتغير المؤهل العلمي ومتغير نوع الدراسة عند جميع الأنماط القيادية باستثناء النمط الديمقراطي حيث تم الكشف عن وجود فروق تُعزى لأثر متغير الجنس ولصالح الذكور ووجود فروق تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، ووجود فروق تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة.

2. أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد في المدارس من وجهة نظر المعلمين.

3. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة تطبيق المُساءلة وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية.

وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم مجموعة من التوصيات من أبرزها، تعزيز مفهوم المُساءلة الإدارية والرقي بها في ضوء التطورات العالمية ضمن المبادئ والنظريات التي تسعى إلى تحقيق أفضل مستوى من الفعالية في تحقيق الأهداف وتنظيم جوانب العملية الإدارية.

تعزيز استخدام النمط الديمقراطي لدى المدراء وخاصة الجدد منهم من خلال الحاقهم بدورات تدريبية في مجال الإدارة المدرسية وخاصة النظريات الحديثة وتأهيلهم، وحسن اختيارهم.

الكلمات المفتاحية: المُساءلة الإدارية، مديري المدارس، المدارس الأردنية، أنماط القيادة.

الفصل الأول

المقدمة وخلفية الدراسة

مقدمة:

يُعد النظام التربوي التعليمي من أكثر الأنظمة أهمية وحساسية في المجتمع لأنه يعد المصنع البشري الذي يقوم ببناء الأجيال من كافة الأبعاد المعرفية والحركية والانفعالية. فنجاح أو إخفاق هذا النظام يعني بالضرورة النجاح أو الفشل لكافة مؤسسات المجتمع ونظمه الأخرى. لذا ينبغي أن يحظى النظام التربوي باهتمام ومتابعة مستمرة ودائمة للتعرف إلى جوانب قوته وضعفه من أجل تصحيح مساره في أي مرحلة يوجد فيها انحراف يضر بمصلحة وجودة مخرجاته، فهذا النظام بحاجة إلى نوع خاص من الرقابة والمتابعة لاستباق المشكلات والشعور بها قبل أن تتحول إلى ظاهرة مزمنة ومستفحلة لحلها أو التقليل من آثارها قدر الإمكان، وتؤثر العملية الإدارية بل وترتبط بصلة وثيقة مع تميز أي نظام، ومع تميز المُدخلات البشرية، وتمكينها من معايشة حقوقها والقيام بمسؤولياتها بكفاءة وفاعلية.

فالنظام التربوي يعد من النظم الأكثر تأهيلاً للتصدي لرياح التغيير والتعامل معها لا بل والمساعدة في إحداث هذه التغييرات وتشكيلها. ولكي تحافظ الأنظمة التربوية على كفايتها وحيويتها وفاعليتها فإنه يفترض أن تعيش هذه الأنظمة وباستمرار حياة التجديد الذاتي لمكوناتها وذلك عبر نظم وعمليات التغذية الراجعة التي تشمل وتغطي مُدخلات النظام التربوي وعملياته ومخرجاته (الطويل، 2000).

تواجه المؤسسات التربوية ومنها المدرسة اليوم تحديات عديدة أفرزتها متغيرات متعددة في عالم سريع التغير، ولعل ظاهرة العولمة التي اكتسبت أبعادًا متشابكة تكاد تشكل صلب التحديات التي تواجه إدارة المدرسة، فهناك متغيرات أفرزتها تقانة المعلومات في كافة مجالات الحياة تتلاشى فيها الحدود وتحول عمل الأفراد في تلك المؤسسات إلى إبداع وتطوير مستمر سعيًا وراء الأخذ بالجديد كما أن هناك الطفرة المعلوماتية وعصر الإلكترونيات، والاندماج المتسارع للإقتصاد العالمي وما يرافقه من تعاون وتحالفات ومعاهدات لها أثرها على جانب التربية والتعليم ومخرجاته لسوق العمل المحلي والعالمي (أبو عين 1995).

لذا تجد الإدارة المدرسية نفسها أمام عقبات كثيرة جدًا، كونها لا تعمل بمعزل عن معترك الحياة المعاصرة، بل تعمل وتتأثر في غمار تلك الأحداث من خلال التعايش مع الواقع ومسايرة الركب البشري. ذلك لأن دورها لا يعتمد على إدارة آلة عن طريق فنيين وخبراء، بل دورها أكثر عمقًا وأدق خطرًا ألا وهو أن تنشئ أجيالاً تتسلح بالعلم من خلال توجيه العقول والأذهان، لأنها تتعامل مع مشاعر وخصوصيات وأفكار، لأن مهمتها بالدرجة الأولى مساعدة الفرد على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والمبادئ التي تحسن سلوكه ومعتقداته، وتوجيه هذا الفرد إلى المستقبل برؤية استراتيجية يستشرف فيها تفاؤلاً وطموحات وواقعية وتحديات وفرص (العويسي، 2002).

كما أن التقدم العصري يفرض على الإدارة التربوية التغيير والتجديد، وتركيز العناية بالمواهب الإبداعية والابتكارية الخلاقة، إذ تمثل هذه العناصر أساسًا لفكر الإدارة، الأمر الذي يتطلب أن تكون المُساءلة مبنية على توفير فرص التميز والإبداع لدى الفرد لكي يتكيف مع

الظروف والمتغيرات والمستجدات المحيطة به، مما يتطلب ذلك من الإدارة التربوية أن تكون على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية والتي لا تتحقق إلا بجهود إبداعية متميزة (الباز،2000).

يواجه العالم حاجة ملحة للحفاظ على مستوى جيد للعاملين التربويين، فلن تقوى التربية على البقاء والتقدم دون أن تتحقق لها نقلة نوعية في التعليم، وذلك بالمُساءلة. فهي تسهم وبدرجة كبيرة في تحسين الممارسات للأفراد والجماعات بما يضمن تحقيق الكفاءة في الأعمال الموكلة للفرد أو الجماعة أو المؤسسة التربوية، كون النظام القائم على المُساءلة هو من يقوم بتوجيه مسار الإبداع وتوجيه الجهود البشرية لتحقيق الغايات والرؤى والأهداف من خلال الإستناد إلى أساليب واضحة ومحددة تشمل أنظمة المُساءلة في شتى جوانب العملية التعليمية سواءً كان من تخطيط أو تنسيق أو إشراف أو تقويم. ولما كانت الثورات المعلوماتية والتحديات والتغيرات متسارعة كان لزامًا شد زمام المُساءلة لمراقبة مدى تحقيق الأهداف ومدى صحة خطة التنفيذ لتكشف مواطن القوة والصحة وكذلك مواطن الضعف والقصور (الزعبي، 2003).

وتوفر المُساءلة للقادة التربويين في أثناء عملهم معلومات متنوعة وتفصيلية عن المشاكل التي تعترض تقدم العمل، وعن مدى الالتزام بالخطط والبرامج الموضوعة ومن خلال حرص القائد التربوي على وجود نظام جيد للاتصال والتواصل يقوم على أساس ديمقراطي، يستطيع أن يدرك جميع الأعمال التي تتم داخل المؤسسات التربوية، ويستطيع التدخل في الوقت المناسب لاتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات وإزالة العقبات التي تعترض العمل التربوي (الطويل، 2001).

ويرى ماهر (1998) أن إيجاد نظام فعال للمُساءلة والمحافظة على استمراريته يحدث فعالية في العمل الإداري من حيث التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوظيف، والضبط، والتقييم،

حيث تعتبر المُساءلة من أهم المهارات التي يجب على القادة التربويين إتقانها لكي يستطيع المدير التأثير على الأشخاص الذين يتعامل معهم في المدرسة والمجتمع المحلي من أجل تحقيق أهداف المدرسة والسياسة التربوية والتعليمية، فنظام المُساءلة الفاعل يقف أمام التحديات والمشكلات التي تواجه الإداري.

وتُعدّ العملية التربوية عملية اتصال، والنظام التربوي هو مثال لتفاعل المجتمع، فالقائد التربوي لا يمكن أن يكون فاعلاً ومؤثرًا في إدارته إلا إذا كان لديه تصور واضح ودقيق للطرائق والأساليب الإدارية التي سيتبعها في مواجهة المشكلات والتي تمكنه من المُساءلة بشكل عقلاني ومنطقي (المومني، 1987).

لذا ينبغي أن يكون لمفهوم المُساءلة مكانتها الخاصة في سياق النظام التربوي، فالمُساءلة في التربية تشكل مطلبًا لفئات شرائح المجتمع كافة للتأكد من مدى نجاحها في بناء الأُطر المعرفية، والقيمية، والاتجاهية، والمهارية، لمُدخلاتها البشرية، وكذلك ما يتوقع منها في خدمة المجتمع في إثراء للمعرفة والفكر الإنساني.

وتُعد المُساءلة أحد الموضوعات في العملية التربوية بعامة، والعملية التعليمية التعلُمية بخاصة. والمُساءلة ليست فكرة حديثة، وإنما هي قديمة، وإن كان ثمة تباين بين مفهومها في الماضي ومفهومها في الحاضر، إذ كان تركيز المُساءلة في الماضي ينصب على ما يقدمه المعلمون من معلومات للطلبة وعلى الكيفية التي يتم بها تقديم هذه المعلومات لهم، بالإضافة إلى ما يتوافر في المدارس من مُدخلات مختلفة كالموارد المالية وغيرها، في حين يتم التركيز حاليًا في المُساءلة على مخرجات العملية التعليمية التعلُمية، وعلى نوعية هذه المخرجات، ومدى تحقيقها لأهداف العملية التعليمية التعلُمية بكفاءة وفاعلية (القضاة وأيوب، 1999).

وتتمثل أهمية المُساءلة الإدارية كمبدأ يحكم كل عمل يُؤدّى وكل سلوك يُمارس، حيث يؤدي تطبيق المُساءلة الإدارية إلى نتائج عديدة منها ربط الفكر بالتنفيذ ودقة اختيار القادة، وتقييم الأداء وتفعيل الثواب والعقاب (فهمي، 1980) والمُشار إليها في أخو ارشيدة، فسر نجاح القادة يكمن في نوعية ونمط الاتجاهات الفكرية، والقيادية، والإدارية التي يؤمن بها ويطبقها، وفي درجة وعيه بحاجات مؤسسته وفي طبيعة تدريبه وخبراته السابقة، وقدراته على التعامل مع المتغيرات المؤسسية الحالية والمستجدة بنجاح وفعالية (عبدالرحيم، 1996).

تمثل المُساءلة وسيلة يرتبط بواسطتها أعضاء المؤسسة بعضهم ببعض من أجل تحقيق هدف أساسي، فالقيادة مثلاً تصبح مستحيلة إن لم يكن هناك مُساءلة بين أعضاء المؤسسة وقائد المؤسسة، فالقائد بعلاقته مع أتباعه يحدث تأثيرًا في نطاق مقدرته على نقل أفكاره وآرائه ومشاعره وقراراته إلى هؤلاء الأتباع وهم بدورهم يقومون بعملية التواصل مع قائدهم حتى يدرك مقدار استجابتهم لأفعاله ويتفهم مشاعرهم وأحاسيسهم ومشاكلهم (الصيرفي، 2003).

وينبغي على القائد الاهتمام بالعاملين وإقامة اتصالات جيدة معهم، بهدف الاقتراب منهم والتعرف على مشكلاتهم وأفكارهم من الداخل، لتذليل الصعوبات وتحقيق ما يمكن تحقيقه بما لا يضر بمصالح المؤسسة، بل يصب في خدمتها. كون المُساءلة مع الجماعات المختلفة في المؤسسة، يكسر الحاجز بين الطابع الرسمي الذي يفرضه العمل، وغير الرسمي الذي يفرضه الشعور أو الطموح أو المصلحة المشتركة، مما يجعل القائد متفهمًا لمطالبهم، وبذلك يحتويهم نفسيًا وفكريًا ويبعد عنهم المضايقات، كما يقرب وجهات النظر معهم من خلال شرح رؤيته بلا نقل من الغير، كما يمنع من الحدس والتحليلات البعيدة عن الواقع فيحول دون الانقسامات

والاضطرابات التي قد تحدث جراء هذا الخلاف وبهذا يكون قد ضمن الوحدة، كما ضمن التفاهم وتحقيق النجاح للجميع (Schminke, 1997).

ويمثل القائد العمود الفقري لأي مؤسسة، إذ يقع على عاتقه مسؤولية تحقيق الأهداف المتعلقة بالمؤسسة، وبأعلى درجة من الكفاءة والفاعلية، ويعتبر النمط القيادي الذي يتسم به القائد العامل الرئيس في توجيه مسار المؤسسة، وتطوير أدائها، وتحقيق أهدافها، إذ أن نمط السلوك القيادي الفعّال غالبًا ما يظهر أثره في سلوك العاملين، وأدائهم بشكل فعّال، كما أنه ينعكس على مستوى روحهم المعنوية، ورضاهم عن العمل (عبدالرحيم، 1996).

ويعد النمط القيادي العامل الرئيس في إنجاح العمل المؤسسي، أو فشله في المؤسسات العامة وفي المؤسسات التربوية، وذلك لما للقائد التربوي من دورٍ حاسمٍ في التأثير في سلوك أعضاء هيئة التدريس والعاملين في المؤسسة التربوية، وفي خلق الجو العلمي الفعّال الذي يمثل البيئة الصفية للتعلم وزيادة في تحصيل الطلبة. وإذا كان القائد التربوي قادرًا على القيام بمهماته من تخطيط وتنظيم، وتوجيه ورقابة، وتشجيع العاملين وحفزهم، فإنه يكون قادرًا على تحقيق أهداف المؤسسة، وبخلاف ذلك تتعثر المؤسسة، ويصعب تحقيق الأهداف التي تتوخاها (الأشقر، 1994).

ولقد جاء الاهتمام بالسلوك القيادي باعتباره أهم الأعمدة الرئيسة للإدارة الفعالة، فالإدارة المتسلطة غالبًا ما تخفي وراءها عدم الكفاية على التوجيه السليم، مما ينعكس سلبًا على العلاقات العامة بين الإدارة والعاملين، بينما تعمل الإدارة الديمقراطية على إشاعة جو من المحبة والثقة والرضا عن العمل (Jreisat, 1996).

ويعتبر مدير المدرسة الشخص الذي يمثل القيادة المدرسية، والمسؤول عن تنظيم وتحفيز المعلمين، والطلبة، وجميع العاملين في مدرسته، وتوفير جميع الظروف المادية، والنفسية، والاجتماعية الممكنة لهم، وهو المسؤول كذلك عن إحداث التغير والتطوير في المدرسة على مستوى الأهداف، والإجراءات، وأساليب العمل، والتنظيم، وخطوط الاتصال مع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية التعلُمية (شاويش، 2000).

فمدير المدرسة بوصفه قائدًا تُناط به مهام حيوية بالغة الأهمية، وله دور فاعل في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، فهو الذي تناط به إدارة جميع الجهود والقوى التي يُعايشها ضمن إطار عمله، ويرتبط نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، ورسالتها بالكيفية التي تتمثل في شخصيته وقدرته على توظيف إمكاناته نحو العمل البنّاء، من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع المدرسين، وتحسين ظروف العمل، وتذليل الصعوبات التي تعترضهم، والعمل على إشباع رغباتهم وتحقيق طموحهم (الجعبري، 2004).

وينبغي على مدير المدرسة أن يفحص الدور الذي يقوم به، وأن يكون ذو فلسفة قيادية إذا أراد أن يكون قائدًا تربويًا مثاليًا، حيث ستشكل هذه الفلسفة شخصيته وأدائه وفعاليته كإداري، فالنمط القيادي لمدير المدرسة له دور كبير وآثار عديدة على سلوكيات ودوافع المعلمين، والطلبة في المدرسة، مما ينعكس أيضًا على علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وكفاءتها الإنتاجية (عطوي، 2001).

وتعتبر دراسة عملية المُساءلة في المدرسة من أكثر الموضوعات أهمية وشيوعًا، وترجع أهمية المُساءلة إلى أننا لا نستطيع أداء وإنجاز أي جهد أو نشاط أو تنفيذ أي جانب من الجوانب التعليمية أو الإدارية في المدرسة بدون عمليات الاتصال والتواصل، فالتدريس في جوهره يعتمد

على الاتصال، لذا فإنه بدون المُساءلة الإدارية لا يمكن أن توجد أي عملية إدارية أو تعليمية داخل المدرسة لذلك يعتبر شرطًا رئيسًا ولازمًا لوجود المدرسة واستمرارها (العجمي، 2000).

ولقد اعتمدت وزارة التربية والتعليم منهجية الرقابة والمُساءلة وتقييم الأداء الوظيفي لإحداث نقلة نوعية في العملية التربوية، ولمواكبة التطورات المتسارعة التي يشهدها عالمنا المعاصر في مجال ثورة التكنولوجيا، وثورة المعلومات والاتصالات، والاقتصاد المبني على المعرفة، من أجل إعداد القوى البشرية المؤهلة فنيًا وعلميًا للمنافسة عربيًا وعالميًا، وصولاً إلى استراتيجية تربوية متطورة للسنوات المقبلة، تنسجم مع مستجدات العصر وتحدياته، وتقود مسيرة هادفة لتحقيق التقدم والنمو للعملية التربوية بمختلف أبعادها (الكوفحي، 2005).

وبالتالي فإن العلاقة بين القيادة والمُساءلة تكاملية، فالمُساءلة بمعناها التربوي لا تعني إلحاق الضرر بالأشخاص أو المؤسسات، ولا تعني إجراء المحاكمات وتعنيف الأشخاص، بل تعني التوجيه والتعاون وحسن الإفادة من الخبرات النافعة وتبادلها. والمُساءلة في أي نظام يجب أن تقترن بالتقويم الذي يعمل على تحديد ما أمكن إحرازه من نجاح وتحقيق للأهداف. والقيادة الإدارية الواعية المتمكنة تفرض احترام إرادتها داخل النظام، فتأتي مُساءلتها مقبولة من قبل العاملين دون الحاجة لقوة البعد القانوني، لدفع العاملين وحفزهم للإنتاج بأقصى طاقاتهم وقدراتهم، إذ تغلب علاقة التقدير والاحترام والثقة بين العاملين وقادتهم والتطلع نحو تحقيق أفضل ما يمكن، لذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على واقع تطبيق المُساءلة من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأردنية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

للمُساءلة دور هام في حياة الأفراد والجماعات، فهي دم الحياة في أية منظمة من المنظمات، كما تلعب دورًا هامًا في إدارة المنظمات وإذا كان أنجح الأساليب الإدارية في إدارة المنظمات هو الأسلوب الديمقراطي الذي يقوم على أساس الإقناع بدلاً من أسلوب الأمر والنهي، فإن نجاح الإدارة يتوقف على سلامة نظام الاتصال داخل المنظمة، ولا يقتصر دور المُساءلة على المؤسسات والمنظمات بل يتعداه ليشمل كافة أجهزة الدولة ومؤسساتها، فهو بمثابة القلب النابض وبدونه تتوقف الحياة، لذلك فإن فعالية العملية الإدارية في أي جهاز حكومي تتحدد بمدى فاعلية وكفاءة قنوات اتصالاته المختلفة، ولهذا فإن المُساءلة عملية حيوية في مجال العلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين، ومن خلالها يتم إنجاز الأعمال، ومن خلالها يمكن خلق التنسيق بين أقسام المنظمة، وكذلك التنسيق بين أعمال الأفراد، والمُساءلة الجيدة عامل أساسي في تحسين الأداء والتبادل الفكري بين الرئيس والمرؤوس وبالعكس، وتخلق تفهمًا أعمق ووضوحًا اشمل بين أفراد التنظيم، للوصول إلى أهداف المنظمة المرجوة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في وزارة التربية والتعليم لمدة تزيد عن خمس سنوات أن المُساءلة في المدارس الأردنية ليست بالدرجة المطلوبة، بالرغم من أن لها تأثير في عمليتي التعلم والتعليم من خلال انعكاسه على أدوار المعلمين، كما تتأثر المُساءلة بأساليب وأنماط القيادة المتعددة التي يتبعها مدراء المدارس، وكلما كانت العلاقة بين المدراء والمعلمين مبنية على الثقة والاحترام المتبادل فإن ذلك يدفع المعلمين إلى العمل بفاعلية وحيوية ونشاط، كون المُساءلة تهدف إلى مساعدة المعلمين على توظيف معارفهم وقدراتهم في العمل البنّاء، وتذليل الصعوبات التي تواجههم في مسيرتهم التعليمية، لإحداث التسارع المطلوب في تحقيق الأهداف المرجوة

للسعي في إنجاح العملية التربوية التعليمية، وهذا كله ينعكس بإيجابية مطلقة على تعلم الطلبة وتطلعاتهم المستقبلية.

ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة وجدتُ دراسات قد تناولت المساءلة الإدارية بشكل مستقل وأخرى تتناول الأنماط القيادية ولم أعثر على دراسة تربط بينهما، لذلك تم الكشف – من خلال هذه الدراسة – عن العلاقة حول تطبيق المُساءلة الإدارية في المدارس الأردنية وأنماط القيادة التي يتبعها مدراء المدارس من وجهة نظر المعلمين، وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية؟ وينبثق عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين؟

2. ما أنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية ؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية تُعزى لمتغير (الجنس والتخصص والمؤهل العلمي ونوع المدرسة)؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير (الجنس والتخصص والمؤهل العلمي ونوع المدرسة والمديرية)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المُتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- إبراز أهمية المُساءلة الإدارية في العملية التعليمية التعلمية من خلال انعكاساتها على أدوار المدراء والمعلمين.
- إلقاء المزيد من الضوء على الأعمال الإدارية والأنماط القيادية التي يتبعها مدراء المدارس، وأثرها على العملية التربوية التعليمية في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين المُساءلة الإدارية والأنماط القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية .
- الكشف عن أثر بعض المتغيرات لدى المعلمين في معرفة درجة تطبيق المُساءلة الإدارية والأنماط القيادية المُتبعة في المدارس الأردنية.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال :

- أنها تعتبر من الدراسات القليلة التي تبحث في العلاقة الارتباطية بين المُساءلة الإدارية والأنماط القيادية في البيئة المدرسية، والتي يمكن أن تشكل نقطة انطلاق للعديد من الدراسات في هذا المجال، وأنها تقدم تقييمًا واقعيًا لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة .
- إن معرفة مديري ومديرات المدارس بنمط قيادتهم يعطيهم تصورًا أكثر دقة عن مدى اهتمامهم بوظائفهم من خلال التعرف على وجهة نظر المعلمين وآرائهم حول أنماطهم القيادية ومعرفة النمط الأكثر فعالية من غيره، وذلك لتوجيه الجهود نحو المزيد من

التعديلات في النمط القيادي ليكون أكثر نجاحًا وتحقيق الرضا بين الطرفين ورفع مستوى إنتاجيتهم وزيادة الوعي بينهما بأهمية تعاونهما لرفع مستوى الطلبة وصولاً إلى الإبداع.

- إن عملية التعرف على الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو ومديرات المدارس الأردنية تكون بملاحظة صفات القيادي الناجح وسمات القيادة الفعالة، وهذا من شأنه مساعدة صانعي السياسة التعليمية على تبني السياسات والاستراتيجيات الأكثر فاعلية لتطبيقها في المدارس الأردنية للنهوض بها والعمل على تحسين ظروف العمل وتطويره بصورة ترضي الجميع.
- غرس قيم الشفافية والوضوح والمُساءلة والنزاهة بالمجتمع من خلال الصياغة والتطبيق ودعم القوانين والتشريعات المتعلقة بذلك، وتبني الخطط والسياسات الواضحة والمُعلنة للإصلاح الإداري ابتداءً من المدارس ليمتد فيما بعد إلى الجامعات وكافة مؤسسات الدولة لتطوير الأداء المؤسسي وتنمية الموارد البشرية وتحديث طرق وأساليب المُساءلة.
- الإفادة من نتائج الدراسة الحالية في تقديم معلومات قيمة ومفيدة تساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها في التعرف على المُساءلة الإدارية في البيئة المدرسية ومدى تطبيقها سعيًا نحو التقدم والتطوير في تطبيق المُساءلة الإدارية بالشكل الأمثل، وقد تساعد المديرين والمديرات في مواقع عملهم للتعرف على الأنماط القيادية التي يمارسونها، وتوجههم نحو الرقابة الذاتية التي تحقق لهم مُساءلة إدارية مثلى تعود عليهم وعلى عملهم بالنفع والفائدة وتساعدهم في تذليل العقبات التي قد تواجههم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

نتائج الدراسة قابلة للتعميم في ضوء المحددات الآتية:

- **الحدود البشرية:** المعلمين والمعلمات في المدارس.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية والخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- **الحدود الزمانية:** اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الأردنية الحكومية والخاصة للعام الدراسي2011/2012.
- تم تصميم الدراسة ورسم إجراءات تنفيذها وبناء أدواتها من قبل الباحثة وفي ضوء معرفتها ودراساتها السابقة وكفاياتها وقدراتها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

تتناول الدراسة التعريفات الآتية:

المُساءلة الإدارية: هي جملة من العمليات والأساليب التي يتم بمقتضاها التحقق من أنَّ الأمور تسير وفقًا لما هو مخطط لها، وضمن أقصى المستطاع، ولذلك فالمُساءلة ليست تحقيقًا أو محاكمة، بل القصد منها أن الأداء يتم ضمن الأُطر التي حددتها الأهداف والمرامي، ووفق المعايير المتفق عليها للوصول بالنظام إلى مستوى متميز من الكفاءة والفاعلية (الطويل، 1999).

والمُساءلة الإدارية: هي العملية التي من خلالها تقوم الهيئة ذات السلطة بسؤال الأشخاص عن أفعالهم أو هي عملية التبريرات عن القيام بعمل معين(Mulgan, 2000).

المساءلة الإدارية إجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها كل فرد من أفراد عينة الدراسية عن إستجابته لإستبانة الدراسة، وتقاس من خلال استجابات المعلمين على مقياس المُساءلة الإدارية الذي أُعد خصيصًا لأغراض هذه الدراسة .

النمط القيادي: السلوك الذي يمارسه مدير المدرسة مع المعلمين والطلبة ويُقسم إلى النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي (ماrديني، 2001).

النمط القيادي: ذلك النمط او الأسلوب الذي ينتهجه القائد من منظور السلطة والتأثير في سلوك العاملين ويستمد شرعيته من القانون وقواعد التنظيم و مشاركة العاملين وتحفيزهم على العمل (الشريدة، 2004).

أنماط القيادة: هو الأداء الذي يمارسه مدير المدرسة في إدارته لمدرسته للتأثير في أنشطة العاملين فيها لتحقيق أهدافها بأكبر قدر من الفعالية، ويُقاس في هذه الدراسة من خلال استجابات المعلمين على مقياس الأنماط القيادية التي يتبعها مدراء المدارس والذي أُعد خصيصًا لأغراض هذه الدراسة.

مديري المدارس: هم الأشخاص الذين يقومون بالأعمال الوظيفية الإدارية لتنفيذ المهمات عن طريق الإتصال مع الآخرين العاملين معهم لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلميه .

المدارس الأردنية: هي كل مؤسسة تعليميه تعنى بالعملية التعليمية التعلميه وتشمل المدارس الحكومية والخاصة في محافظة إربد.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الأدب التربوي والدراسات السابقة من خلال الكتب والدوريات والمصادر الإلكترونية وقواعد البيانات العالمية (Data Base)، وجدت مجموعة من الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة، ويشمل هذا الفصل على الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذه الدراسة.

أولاً: الأدب النظري:

يشتمل الإطار النظري لهذه الدراسة على مجموعة من المحاور الرئيسية ذات الصلة بموضوع الدراسة من حيث: مفهوم المُساءلة، أهمية المُساءلة، مبادئ المُساءلة، فوائد المُساءلة ووظائفها وسلبياتها، معوقات تطبيق المُساءلة، مفهوم القيادة، صفات القائد الإداري الشخصية والقيادية، أنواع القيادة، أنماط القيادة، محددات فاعلية القيادة.

مفهوم المُساءلة:

بدأت المُساءلة تأخذ طريقها إلى النظام التربوي بشكل علمي وموضوعي في بداية الثمانينات، مع أنَّ الموسوعة العالمية للتربية ذكرت "أن المُساءلة ظهرت كقضية أساسية في التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية في الستينات من القرن العشرين، وكانت تسير إلى الأمام في المملكة المتحدة في تلك الفترة إذ كان الاهتمام في هذين البلدين يدور حول معايير التعليم وتحسين نوعيته (توق، 1997).

المُساءلة لغةً: هي مصدر لفعل رباعي (ساءل) ولكن معاجم اللغة لا تتناول هذه الكلمة وإنما تبحث في معنى كلمة (مسؤولية) وهي مختلفة عن معنى كلمة المُساءلة وتطلق أخلاقيًا على التزام الشخص بما يصدر عنه قولاً أو عملاً، والمسؤول هو (المُناط به عمل تقع عليه تبعته).

ويرى ايرويك أن "المسؤولية تتضمن محاسبة الأشخاص عن تنفيذ الواجبات التي أُلقيت على عاتقهم" وهذا يتفق مع مفهوم المُساءلة مع العلم أن المسؤولية كمفهوم تختلف عن معنى المُساءلة فهي تأتي بمعنى "الواجب الذي يقع على عاتق الفرد القيام به بالشكل الذي طُلب منه وحُدِّد له (Urwick, 1995).

ولقد قدم العديد من الباحثين والمختصين في هذا المجال العديد من التعريفات المتنوعة للمُساءلة، وفيما يلي عرض لعدد من هذه التعريفات:

عرف الطويل (2000) المُساءلة بأنها " قيام الرئيس بمُساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال وإشعاره بمستوى هذا الأداء وذلك من خلال التقييم المناسب لهذه الأعمال"، وعرَّفها كلات (2002) بأنها " الوعد أمام المستخدم (صاحب العمل) وأمام النفس والآخرين بتقديم نتائج محددة".

وأضاف دويري (2002) "أن المُساءلة كمفهوم هي حافز لإنجاز الجيد، ومعاقبة المقصر، وأن تفعيل المُساءلة كقيمة في ممارسة الإدارة العامة، تؤدي إلى تصحيح أعمالها، من خلال إيجاد ثقافة إدارية وتنظيمه على التوجه بالنتائج".

ومن خلال مراجعة التعاريف السابقة لاحظت الباحثة أن المُساءلة بحد ذاتها تتعدى المفهوم المرتبط بتصيد الأخطاء لتسمو إلى ما هو أبعد من ذلك، حيث التعرف على الصواب

والوصول إلى الحقائق ومعالجة الأخطاء، واستخلاص العبر وتدعيم العمل الناجح للارتقاء إلى مستوى أعلى وتحقيق الأهداف المنشودة.

أهمية المُساءلة:

تتمثل أهمية المُساءلة كما بينها دويري (2002) في الآتي:

1. تمثل المُساءلة قيمة اجتماعية ترتبط بتحقيق قيم الديمقراطية والشفافية والتمكين.
2. تُعتبر المُساءلة وسيلة لتأسيس علاقات تعاونية فعالة بين الشركاء والأطراف خلال أداء المهام والواجبات.
3. تُعد المُساءلة وسيلة لمتابعة المرؤوسين فهي توضح وجود الاختلافات بين الأداء الفعلي للعاملين والأداء المتوقع من رؤسائهم.
4. تُعتبر المُساءلة مدخلاً لتحقيق الاحترام والثقة المتبادلة بين طرفين رئيس ومرؤوس، فهي عملية تتضمن التوضيح والتبرير لطبيعة الأداء والكيفية التي تم بها.
5. تُعد المُساءلة آلية تُضبط العمل الإداري وتضمن حسن التوجيه وتحقيق الفعالية والكفاءة المهنية.
6. تُعتبر المُساءلة وسيلة لمقاومة الفساد والانحراف الإداري.

أهداف المُساءلة:

هدف المُساءلة هو التأكد من القيام بالأعمال والواجبات المطلوبة على أفضل وجه ممكن من الأشخاص المكلفين بذلك بناءًا على توجيهات وإرشادات مصدر المُساءلة (فردًا، مؤسسة)، والهدف يجب أن يكون واضحًا ومحددًا وضمن قدرة أو استطاعة الشخص موضع المُساءلة، لأن فهم الهدف يساعد على تقدير السلوك الملائم، وعلى تحديد التوقعات في مجال الأداء من قِبل

مصدر المُساءلة، فالمُساءلة بجوانبها وأبعادها وعملياتها جميعًا ليست تحقيقًا أو محاكمة بل هي جملة من العمليات والأساليب التي يتم بمقتضاها التحقق من أن الأمور تسير وفقًا لما هو مخطط لها وضمن أقصى المُستطاع.

ويرى بيتراكيون (2000)، أن أهداف المُساءلة تتمثل بالآتي:

1. المُساءلة كوسيلة للرقابة والتحكم:

تشكل المُساءلة إحدى آليات ضبط العمل والأداء من خلال تفعيل الأنظمة والقوانين ووضع التعليمات، وفرض الرقابة على المدخلات والعمليات والنواتج، لضمان اتساق السلوك مع القانون والتعليمات من قبل الإداريين التنفيذيين وتحقيق النتائج المرجوة. كما تهدف المُساءلة إلى الرقابة على السلطة لضمان حُسن الاستخدام ومنع استغلال السلطة.

2. المُساءلة كنوع من الضمان:

تشكل المُساءلة وسيلة لضمان حسن الالتزام بالعمل ضمن الأنظمة والقوانين والتوجيهات والإرشادات من قِبل العاملين والممارسين للسلطة (القادة) حتى يتم إنجاز المهام والواجبات بالمستوى المطلوب.

3. المُساءلة كعملية للتحسن المستمر:

إنَّ المُساءلة عند تحقيقها للهدفين السابقين تكون أداة لخفض السلبية في الأداء، وتخلق استعدادًا مُسبقًا لدى العاملين للبحث وتجنب الأعمال التي من شانها أن تؤدي لحدوث الأخطاء، وبالتالي فإنَّ مفهوم المُساءلة قد توسع أكثر من معناه المتضمن لتقديم المُساءلة والمحاسبة أو إيقاع العقوبة أو تقاسم اللوم، حيث يتضمن مفهوم المُساءلة عنصر التوضيح والشرح لكيفية أداء العمل أو السلوك، وهذا بحد ذاته يعني محاولة تشخيص مواطن الضعف والقوة، ومعرفة العوامل

المؤدية للقصور في الأداء، أو بيان مواطن القوة وكيفية استغلالها وتوظيفها لتحقيق نتائج إيجابية.

مبادئ المُساءلة: توجد عدة مبادئ يجب الأخذ بها عند إقرار قواعد المُساءلة، وذكر الجغبير (1993)، مجموعة من هذه المبادئ وهي كالآتي:

1. وضوح قواعد النظام وعواقب المُخالفات: يجب أن يدرك العاملون إدراكًا واضحًا القواعد المطلوب الالتزام بها وعواقب مخالفاتها، وتوضح القواعد المطلوب الالتزام بها والعقوبات التي تفرض على المُخالفين لها، وأن توضح الفائدة والأهمية من التمسك بهذه القواعد والتعليمات.

2. مبدأ المباشرة في تطبيق الجزاء: ويشير هذا المبدأ إلى إيجاد ارتباط بين المخالفة والجزاء حتى يتجنبه العامل مستقبلاً، وليس معنى ذلك أن يتم العقاب في الحال دون دراسة، بل ينبغي أن يكون هنالك تحقيق كافٍ للمخالفة وأسبابها، إذ المقصود هو إخبار العامل بمجرد المخالفة والبدء في اتخاذ الإجراءات الخاصة وتطبيق الجزاء.

3. عدالة تطبيق الجزاء: يجب أن يقتنع العاملون بعدالة تطبيق الجزاءات حتى يتقبلوها، لذلك يجب أن لا تكون الجزاءات غير منطقية أو غير متوقعة، لأن العاملين يعتبرونها غير عادلة، فمن الواجب أن يكون هنالك تحذير واضح بأن مخالفة معينة تعرض من يرتكبها لجزاء معين.

4. المساواة والتجانس في توقيع العقوبة: يُعد هذا المبدأ من أهم مبادئ المُساءلة عند إحداث العقوبة، ويجب أن يفهم أن العقوبة لا ترتبط بالشخص المُخالف ولكن ترتبط بنوع المخالفة، وأن العاملين الذين يرتكبون المخالفة نفسها، توقع عليهم العقوبة نفسها، وإذا ارتكب عاملان المخالفة

نفسها وعاقب المدير عاملاً وترك الآخر، أو عقابهما بعقوبتين مختلفتين فإنَّ إدارته تتهم بالتحيز والمحاباة.

5. **مبدأ التدرج في شدة العقاب:** يجب أن يكون هناك نوع من التدرج في نوع العقوبة تناسب طبيعة المخالفة، وأن تتدرج العقوبة تبعًا لتكرار المخالفة ونوعها.

فوائد المُساءلة ووظائفها وسلبياتها:

أشار بطاح (2006) إلى أن تبنـــي المُساءلة فـــي السياق التربوي يقود إلى تحقيق نتائج ايجابية كثيرة منها:

1. تشجيع التربويين لتحسين طرائقهم وأساليبهم التربوية والتعليمية.
2. تحديد مهام وأدوار العاملين في الميدان التربوي من معلمين، ومديرين، ومـــشرفين وطلبة وغيرهم.
3. التركيز على مخرجات العملية التربوية ونتائجها.
4. تقويم الأداء بصورة موضوعية ودقيقة.
5. تطبيق مبدأ المحاسبة (الثواب والعقاب).
6. القضاء على الآفات الإدارية كالواسطة والمحسوبية.
7. تعزيز التعاون والثقة بالجهاز الإداري.

أما وظائف المُساءلة فقد حدد بـــوفنيز أربعة وظائف للمُساءلة تتمثل بالآتي:

1. المراقبة (المتابعة) الديمقراطية.
2. تعزيز أخلاقيات الحكم العام.
3. تحسين الأداء عبر التعليم المؤسسي(منظمات التعلم).

4. الوقاية. (Bovens, 2003)

وفيما يتعلق بسلبيات المُساءلة فقد بَيَّن بونفيز (Bovens, 2003) أنها:

1. رفع درجة القلق لدي التربويين وبالذات حول الأسلوب الذي سيعتمد في تقييمهم.

2. إهمال الفروق الفردية بين التربويين وتوقع نفس الأداء منهم بغض النظر عن هذه الفروق.

3. صعوبة تحديد المسئول عن النتاجات التربوية وبالتالي زيادة قلق التربويين لتحقيق مزيد من الإنجاز مع أنهم ليسوا الوحيدين المسؤولين عن المخرجات.

4. صعوبة قياس المخرجات التربوية، وعدم وجود معايير متفق عليها.

كما أن سلبيات المُساءلة وإشكاليات تطبيقها ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار من خلال مراجعتها ومعالجتها خلال العمل في الميدان التربوي، حيث أن ما يترتب عليها من فوائد اكبر بكثير مما يمكن أن يترتب عليها من سلبيات، فضلاً عن أننا يجب أن نبذل قصارى جهدنا لتجنب مثل هذه السلبيات، ينبغي أن نعترف بأن المُساءلة يمكن أن تفشل أحياناً إذا لم نتعامل مع أوضاع تكون فيها الأدوار والتوقعات واضحة، وتكون التغذية الراجعة فيها متوفرة ومتصلة، وتكون فيها أنظمة المُساءلة ذاتها خاضعة للمراجعة والتدقيق (بطاح، 2006).

معوقات تطبيق المُساءلة:

تعاني الأنظمة الإدارية في المجتمعات العربية من حالة الترهل والفساد الإداري، والتي أرجعها العديد من الإداريين إلى عدة عوامل من بينها ضعف المُساءلة وغياب وجود نظام واضح لها، حيث تكون الجهات والمؤسسات المكلفة بتنفيذ عملية المُساءلة غير مهيأة للقيام بدورها؛ مما ينتج عنه ضعف في الخضوع للمُساءلة وإضعاف تفعيلها، ولذا فقد بدأت مختلف الدول بتطبيق

برامج التطوير الإداري، والتي وصفت بأنها تلك الأنشطة والجهود التي تبذل من أجل التخلص من أسباب عجز الجهاز الإداري عن أداء وظيفته بقوة، وكفاءة.

ومن هنا تزايدت الطلبات بتدعيم مبدأ المُساءلة مما يعني أن المُساءلة تعاني من ضعف وقصور في الأداء، وهذا يدل على وجود معوقات تحد من المُساءلة التي ترتكز إلى مبادئ كما بينها المدني (2007):

1. **مبدأ عدم اكتمال الرقابة:** ويرتبط بانخفاض مستوى القدرة الإدارية في المنظمة الواحدة على مراجعة جميع جوانب العملية الإدارية.

2. **مبدأ تقليص عملية الرقابة:** حيث تصبح الرقابة أقل وأضعف على مستوى الممارسة والتطبيق.

3. **مبدأ ازدواجية الرقابة:** مما يؤدي إلى ظهور نظم رقابية أخرى.

4. **مبدأ الرقابة الضارة:** ويرتبط بزيادة جهد الإدارة بالرقابة على أداء وسلوك الأفراد، مما يؤدي إلى زيادة جهد الأفراد بالتهرب، أو الاستياء من العمل.

5. **مبدأ الرقابة ذات الاتساع والامتداد:** ويرتبط بكم وتفاصيل التقارير المطلوبة من القائمين على عملية الرقابة، والذي يميل إلى الزيادة المضطردة بغض النظر عن طبيعة النشاط "السلوك" الواجب مراجعته.

وهناك مجموعة أخرى من المعوقات المختلفة على النحو الآتي كما وضحها دويري (2002):

1. وجود ولاءات اجتماعية تقليدية: وهذه تؤدي إلى شيوع المحسوبية في عمل الإدارة، وتحول في طبيعة العلاقات بين العاملين.

2. انخفاض مستوى الرواتب: ويتمثل بتدني رواتب بعض العاملين في الجهاز الإداري مقارنة بارتفاع تكاليف المعيشة، مما يساعد على إيجاد بيئة ملائمة الفساد.

3. انتشار الفساد: إن تفشي هذا المرض أصبح من المعوقات الخطيرة التي تعمل ضد تفعيل مفهوم المُساءلة.

4. ضعف التدريب: وذلك من خلال عدم احتواء برامج التأهيل والتدريب على نشاطات تدريبية تحقق ثقافة المُساءلة وتبين متطلباتها ودوافعها.

مفهوم القيادة:

إن القيادة الفعّالة الناجحة تمثل نوعًا من العلاقات التي تنشأ بين مدير مؤسسة معينة ومجموعة العاملين معه ضمن موقف جماعي محدد، فتهدف إلى إحداث التأثير على العاملين حتى تتحقق الأهداف والغايات المرجوة. لذا فإن القائد يستمد سلطته من رضا الجماعة عنه النابعة من إيمانهم بقدرته على قيادتهم إلى تحقيق الأهداف، مما يتطلب الطاعة والامتثال من جانب الجماعة في تنفيذ الأوامر والتعليمات وتطبيقهم للرقابة الذاتية على أنفسهم للخروج من المُساءلة الإدارية.

وتشكل القيادة عملية اجتماعية تفاعلية تعاونية تتضمن علاقات تبادلية مستمرة نسبيًا بين من يمارس التأثير القيادي ومن يتلقى هذا التأثير، ولكي يعتبر التأثير الذي يمارسه الفرد على الآخرين تأثيرًا قياديًا، ينبغي أن تتوافر فيه قدر معقول من المنطق، والاستقرار، فالقائد هو من

تربطه بالآخرين علاقات تفاعل متكررة ويستطيع القائد أن يحتفظ بمركزه ويمارس نوعًا من السلوك يرتبط بمركزه الذي يشغله، وذلك من خلال قبول تابعيه لقيادته، فتعرف القيادة بأنها القدرة على التأثير في الآخرين سواء كان هؤلاء الآخرين مرؤوسين في العمل أو زملاء أو أعضاء أو جماعة في مؤسسة غير رسمية (ماهر، 2003).

ويشير الإبراهيم (2002)، على أن القيادة هي التأثير الإيجابي في سلوك العاملين أفرادًا وجماعات وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم، من خلال تقديم القدوة في الأفعال والتصرفات، مما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة.

وتشكل القيادة السلوك الذي يقوم به القائد للمساعدة في بلوغ الأهداف المرجوة، وتحسين التفاعل الاجتماعي بين الأعضاء، والحفاظ على تماسك الجماعة، إضافة إلى توجيه سلوك الأفراد وتنسيق جهودهم، والموازنة بين دوافعهم وحاجاتهم من أجل تحقيق الأهداف التي تضعها المؤسسة لنفسها بكل كفاءة وفاعلية(حسن، 2004).

ويرى سميث (Smith, 1991) بأن القيادة هي عملية التأثير على الآخرين، وأن القائد هو الشخص الذي يؤثر على الآخرين للقيام بالمهام عن طريق توجيه سلوكهم.

وقد عرف العرفي ومهدي (1996) القيادة بأنها النشاط أو السلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم، وتنظيم جهودهم، وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية من حيث الكم والكيف والعمل على تحقيق أهدافها.

ومفهوم القيادة يعني العلاقة بين الأشخاص والتفاعل بينهم، إذ ينجم عن هذه العلاقة ظهور شخص لديه القدرة على تحمل مسؤوليات توجه معظم نشاطات الجماعة، فالقيادة تظهر عندما يكون لشخص معين تأثير في شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص بشكل يمكنه من

إصدار تعليمات توجه سلوكهم وجهودهم، فالقيادة تتحقق وتتم ضمن علاقة مع الآخرين، وبما أن تعامل قيادة النظام التربوي يكون مع مختلف أبعاد العملية التربوية من خلال الإنسان، فعلى القادة التربويين أن يطوروا فهمًا واعيًا لكيفية قيادة هذا الإنسان والتعامل معه بحيث يبذل كل ما يستطيع من جهد في ممارسة دوره، وقد يوظف القائد درايته ومهاراته الإنسانية في توجيه جماعة العمل وقيادتها منطلقاً من إدراك وفهم عميق لمتغيرات الموقف القيادي في أبعاده وجوانبه كافة (الطويل، 1999).

من خلال مراجعة الباحثة للتعريفات السابقة ترى أن القيادة هي تحريك الناس نحو الهدف والقدرة على التأثير في الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، وتعد المراقبة والتوجيه جوهر عملية القيادة، مما يعني أنها عملية تواصل بين القائد وأتباعه أو المدير ومرؤوسيه حيث يتبادلون المعارف والاتجاهات، ويتعاونون على إنجاز المهام الموكلة إليهم، فللقيادة الدور الحاسم في النشاط الواعي للناس وتحقيق أعلى درجات الكفاءة والفاعلية.

هناك ثلاثة شروط أساسية لا بد من توفرها لوجود القيادة وهي كما ذكرها الطويل (1999) كالآتي:

1. وجود جماعة من الناس (التابعين) وتتألف الجماعة من مجموعة من الأفراد يدركون وحدتهم الاجتماعية، ولديهم المقدرة على العمل بطريقة تعاونية مشتركة.

2. وجود شخص بينهم قادر على التأثير في سلوكهم (قائد)، بهدف توجيه نشاطهم وجهودهم في اتجاه معين لتحقيق هدف وغاية محددة.

3. تحقيق نتاجات مرغوب فيها تستهدف عملية التأثير التي يمارسها القائد في الجماعة لتحقيق هدف مشترك ومرغوب فيه بأحسن الوسائل وفي حدود الموارد والتسهيلات المُتاحة.

صفات القائد الإداري:

قام كلا من داني كوكس (Danny Cox) وجون هوفر (John Hoover) المُشار إليه في عبوي (2007)، بدراسة على مجموعة من القادة الإداريين في بعض المنظمات واستطاعوا من خلالها تلخيص صفات القادة إلى عشر صفات وهي كالآتي :

1. صقل المقاييس العليا للأخلاقيات الشخصية: بحيث لا يستطيع القائد الفعال أن يعيش أخلاقيات مزدوجة إحداها في حياته العامة (الشخصية) والأخرى في العمل، فالأخلاقيات الشخصية لا بد أن تتطابق مع الأخلاقيات المهنية.

2. النشاط العالي: بحيث يترفع القائد عن توافه الأمور وينغمس في القضايا الحقيقية والتي تعتبر مهمة ومثيرة.

3. الإنجاز: فالقائد الفعال تكون لديه القدرة على إنجاز الأولويات، مع الأخذ بعين الاعتبار الفرق بين إعداد الأولويات وإنجازها.

4. امتلاك الشجاعة: فهناك فرق في الطريقة التي يتعامل بها القائد الشجاع والقائد الخجول مع الحياة، فالقائد الجريء المقدام يتجاوز العقبات والصعوبات التي تواجهه بهدف إنجاز الأعمال مع تحمله لكافة النتائج المترتبة على ذلك والمسؤولية الكاملة، في حين أن القائد المسالم يترك الأمور تسير بشكل روتيني لإنجاز الأعمال من غير الدخول في مواجهات وإشكالات مع الآخرين.

5. العمل بدافع الإبداع: يتميز القادة الفعالون بدوافعهم الذاتية للإبداع والشعور بالملل من الأعمال التي لا تجدي نفعًا، فالقائد الفعال هو شخص مبدع خلاق يمتلك الحماس والإقدام على التوجيه والإرشاد خلال التخطيط والتنفيذ لإنجاز المهام بالصورة المناسبة.

6. العمل الجاد بتفان والتزام: فالقادة الفعالين يقوموا بإنجاز أعمالهم بتفان وعطاء كبير كما يكون لديهم التزام تجاه تلك الأعمال.

7. تحديد الأهداف: فالقادة الفعالين يمتلكون صفة تحديد الأهداف الخاصة بهم والتي تعتبر ذات ضرورة قصوى لاتخاذ القرارات الصعبة وتجاوز التحديات الكبيرة.

8. استمرار الحماس: فنمو القائد وتطوره يتطلب حماسًا حقيقيًا ملهمًا ومستمرًا طول فترة العمل حتى يتم التوصل إلى النتائج المرجوة، حيث لا يكون في حيرة حول الكيفية لأداء الأعمال أو التوصل إلى الأهداف المحددة.

9. امتلاك الحنكة: فالقائد الفعال هو ذلك الشخص الذي يمتلك مستوى رفيعًا من الحنكة بحيث يتمكن من تنظيم المواقف المختلفة، فهو لا يتجاوب مع المشاكل بل يستجيب لها بشكل عقلاني ومنطقي.

10. مساعدة الآخرين على النمو: فالقادة الحقيقيون لا يسعون للتطوير والنمو الذاتي فقط، وعندما يكون جو العمل سليمًا وصحيًا يتم تبادل الأفكار بحرية مما يؤدي إلى التعاون والعمل بحيوية ونشاط، ومن خلال هذا التعاون تصبح المؤسسة والعاملون فيها جزءًا متكاملاً لا يتجزأ منتجين فريقًا يتصدى لأقوى العقبات والمهام.

أما عليوة (2001)، فقد حدّد الصفات الشخصية والقيادية كالآتي:

الصفات الشخصية:

1. السمعة الطيبة والأمانة والأخلاق الحسنة.

2. الهدوء والاتزان في معالجة الأمور والرزانة والتعقل عند اتخاذ القرارات.

3. القوة البدنية والسلامة الصحية.

4. المرونة وسعة الأفق.

5. القدرة على ضبط النفس عند اللزوم.

6. المظهر الحسن.

7. احترام نفسه واحترام الآخرين.

8. الإيجابية في العمل.

9. القدرة على الابتكار والإبداع وحسن التصرف.

10. أن تتسم علاقاته مع زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه بالكمال والتعاون.

الصفات القيادية:

كالمهارات والقدرات الفنية والتي يمكن تنميتها بالتدريب وأهمها:

1. الإلمام الكامل بالعلاقات الإنسانية الاجتماعية وعلاقات العمل.

2. الإلمام الكامل بالتعليمات والقوانين المنظمة للعمل.

3. القدرة على اكتشاف الأخطاء وتقبل النقد البناء.

4. القدرة على اتخاذ القرارات السريعة في المواقف الحرجة دون تردد.

5. الثقة في النفس من خلال الكفاءة العالية في تخصصه واكتساب ثقة الآخرين.

6. الديمقراطية في القيادة وتجنب الاستئثار بالرأي أو السلطة.

7. القدرة على خلق الجو الطيب والملائم لحسن سير العمل.

8. المواظبة والانتظام حتى يكون قدوة حسنة لمرؤوسيه.

9. سعة الصدر والقدرة على التصرف ومواجهة المواقف الصعبة.

10. توخي العدالة في معاملة مرؤوسيه.

11. تجنب الأنانية وحب الذات وإعطاء الفرصة لمرؤوسيه لإبراز مواهبهم وقدراتهم.

أنواع القيادة :

تصنف القيادة إلى:

1.القيادة الرسمية:

وهي القيادة التي تمارس مهامها وفقًا لمنهج التنظيم (أي التعليمات والقوانين) التي تنظم أعمال المنظمة، فالقائد الذي يمارس مهامه من هذا المنطلق تكون سلطاته ومسؤولياته محددة من قبل مركزه الوظيفي والقوانين والأنظمة المعمول بها.

2.القيادة غير الرسمية:

وهي تلك القيادة التي يمارسها بعض الأفراد في التنظيم وفقًا لقدراتهم ومواهبهم القيادية وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي، فقد يكون البعض منهم في مستوى الإدارة التنفيذية أو الإدارة المباشرة إلا أن مواهبه القيادية وقوة شخصيته بين زملاءه وقدرته على التصرف والحركة والمناقشة والإقناع يجعل منه قائدًا ناجحًا.

وبشكلٍ عام فإن هذين النوعين من القيادة لا غنى عنهما في المنظمة، فالقيادة الرسمية وغير الرسمية متكاملان في كثير من الأحيان لتحقيق أهداف المنظمة وقلما تجتمعان في شخص واحد (طشطوش 2009).

أنماط القيادة:

تمثل القيادة الفن الذي نستطيع من خلاله التأثير في الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المرسومة بطريقة مبنية على ثقة واحترام وطاعة وتعاون المرؤوسين، ولكن هذا الفن له طرقه

وأساليبه وأنماطه في الممارسة، وقد اختلفت النظريات والدراسات التي كانت تهدف إلى بيان أنماط القيادة وأساليبها ولكنها في الغالب توصلت إلى عدد من الأنماط اعتمادًا على الأسلوب الذي تمارس من خلاله القيادة، مع الأخذ بعين الاعتبار، أنه يمكن أن يمارس القائد أكثر من نوع في ذات الوقت، ولكنه يميل إلى نمط يكون هو السمة السائدة في تعامله مع الآخرين (طشطوش، 2009).

تتعدد أنماط القيادة وتتنوع بتنوع المؤسسات واختلاف الشخصيات والمواقف، فلكل نمط قيادي طابعه الذي يميزه عن غيره. وقد حاولت الدراسات التمييز بين أنماط القيادة، بالرغم من التصنيفات العديدة لأنماط القيادة يمكن القول إنه وإن اختلفت في بعض الجوانب فقد تتفق في جوانب أخرى، ويصبح بينها تداخل. وقد يجمع القائد بين أكثر من نمط وإن كان يميل إلى نمط قيادي يمكن تصنيفه على أساسه (الطبيب، 1999).

إن تطور العلوم والمعارف والمجتمعات ودخولها إلى عصر العولمة أصبح يفرض على الأفراد الذين يتبؤون مراكز قيادية أنماط وأساليب جديدة من القيادة الإدارية، أولها تمتع الفرد القائد بمهارات الاتصال المختلفة، بالإضافة إلى إتقان استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب والانترنت، والقدرة على الاتصال مع الجهات المختلفة، وصولاً إلى تحقيق أعلى مستويات النجاح في المؤسسة أو المنظمة التي يرأسها، أيضًا لا بد من متابعة التدريب والاستمرار فيه وخاصة في مجال الدورات التأهيلية التي تساعد القائد على الابتكار والإبداع في عمله، ومواكبة التطورات والمستجدات الحديثة. فهناك العديد من أنماط القيادة المُتبعة، وقد أجمعت العديد من الدراسات في مجال الإدارة على تصنيف أنماط القيادة إلى ثلاثة أنماط هي: النمط الديمقراطي، والنمط الأوتوقراطي، والنمط الترسلي (طشطوش، 2009).

أولاً: النمط الديمقراطي.

عند مراجعة كلمة الديمقراطية والتي تعني حكم الشعب للشعب يتبين أن هذا النوع من القيادة مبني على المشاركة في اتخاذ القرار بين الرئيس والمرؤوس، حيث أن الرئيس لا يحتكر السلطة في اتخاذ القرار لنفسه وذلك لأنه يدرك أهمية ذلك، مما يدفعه للشورى والمشاركة وأخذ رأي الآخرين، حيث أن المشاركة والمشاورة في الرأي تهدف إلى الوصول إلى الرأي الأصوب والحسن، إضافة إلى تحميل المرؤوسين للمسؤولية وحفزه إلى العمل بفاعلية ونشاط حيث أن هذا النوع من القيادة يؤدي إلى زيادة ثقة المرؤوسين بقائدهم وزيادة حبهم له، ويشعرهم بقيمتهم وأهميتهم، وبأنهم عنصر فاعل في إنجاز المهمة، ويزيد من التآلف والاندماج وتفهم المشاعر، والاحترام المتبادل بين طرفي العملية، كون هذا الأسلوب من القيادة مبني على العلاقات الإنسانية المحترمة السليمة التي تهدف إلى إشباع الحاجات وتحقيق الرغبات وحل المشكلات، ولهذا النمط القيادي العديد من الفوائد كما وضحها طشطوش (2009) من أبرزها:

أ. الوصول إلى الرأي الصائب والقرار الصحيح.

ب. زيادة رغبة الأفراد في العمل وإقبالهم على الإنتاج بنفس مطمئنة وزيادة ثقتهم وولائهم لقيادتهم.

ج. إن المشاركة في صنع القرار تشعر المرؤوسين بأن لهم دور هام وفاعل في العملية الإنتاجية.

د. الشعور بالمسؤولية وغرس قيم التعاون والتآزر والالتفاف حول القيادة.

هـ. عدم إضاعة الوقت في البحث عن البدائل والحلول للمشاكل الإدارية والقيادية داخل المنظمة.

و. زيادة الإنتاج وتحسين مستوى الأداء وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة.

يقوم هذا النمط القيادي على مبدأ الإيمان بالمشاركة من قبل الجماعة في اتخاذ القرارات، وعمليات التخطيط والتنظيم، وتشجيع الأعضاء في المشاركة بالمناقشات، الأمر الذي يؤدي إلى تحفيز الأفراد إلى الالتزام، وتحمل المسؤولية تجاه العمل، ويقوم هذا النمط على أساس احترام شخصية الفرد، وأنه غاية في ذاته، كما أن أساس العمل يقوم على التعاون الإيجابي مع الاحتفاظ بذاتية القرار، وهذا يمثل القيادة الإنسانية والجماعية التي تضمن التفاف الجماعة حول القائد الذي يمثلهم، ويترك القائد الديمقراطي للعاملين حرية اختيار الزملاء، ويتسم بالعدل في توجيه النقد، كما أنه يعمل على تقديم المشورة لمن يحتاجها من العاملين، ويعمل على تنمية القدرة على الإبداع والتجديد لديهم (البندري، 2005).

يعتمد القائد الديمقراطي على قبول التابعين لسلطته، وليس على السلطات الرسمية المخولة له. ويعد الأسلوب الديمقراطي في القيادة معاكسًا للأسلوب الأوتوقراطي المتسلط. فهو يعتمد أولاً على تطوير العلاقات الإنسانية الجيدة بين القائد والأفراد، من خلال إشباع حاجاتهم والاهتمام بهم، والاعتراف بأهمية دورهم في المؤسسة، كما يركز النمط الديمقراطي على مشاركة العاملين في مناقشة المشاكل التي يواجهونها، وبحثها، وفي اتخاذ القرارات التي تتعلق بعملهم، ويؤمن القائد الديمقراطي بإمكانيات مرؤوسيه وقدرتهم على اتخاذ القرارات التي تتعلق بعملهم، وتشجيعهم على التعاون والعمل الجماعي (ويكيبيديا، الموسوعة الحرة).

ثانيًا: القيادة الأوتوقراطية

وهي المبنية على الأنانية في اتخاذ القرار مع حرمان المرؤوسين من المشاركة من المسؤولية، وترتكز على الإكراه والخوف والإجبار والتهديد بالعقوبة في حالة التقاعس أو التردد

في التنفيذ، وهذا النوع من القيادة معرض للخطر لأنه مبني على الفردية التي لا تنتج الرأي السديد لأن فيها استبدادًا بالرأي الواحد الذي لا يحقق الغايات المنشودة كونه مبني على الشك وعدم الثقة. ويصنف الباحثون القادة في هذا النمط إلى الأنواع التالية:

أ. الأوتوقراطي المتشدد (المستبد):

وهو الذي يستخدم التهديد والتخويف ضد مرؤوسيه، إضافة على صرامة أوامره وشدتها.

ب. الأوتوقراطي الإيجابي (الخيّر):

وهو الذي يستخدم أسلوب المدح والثناء والتهديد بالعقاب في حالة الإخلال بالأوامر ومخالفتها.

ج. الأوتوقراطي المراوغ (المناور):

هو الذي يستخدم أسلوب الخدعة والمناورة بإشعاره المرؤوسين بأنهم جزء من صناعة القرار ولكنه في النهاية لا يطبق إلا ما يراه هو وما يريده هو من غير الأخذ بعين الاعتبار لآراء الآخرين (طشطوش، 2009).

يقوم هذا النمط من القيادة على الاستبداد، والتعصب للرأي، ويعتبر القائد هو محور نشاط الجماعة، وينظر إلى نفسه بأنه أفضل من يعلم، ويتوقع خضوع الجماعة له، ويلجأ إلى استخدام أساليب القوة والإرغام والتهديد، وينظر إلى أن السلطة هي مركز قوته، فلا يخرجها من قبضته، ولا يفوضها للآخرين، ويحتكر توجيه الآخرين من خلال إصدار القرارات والتعليمات، ويتدخل في تفصيلات عمل الآخرين، ولا يترك فرصة للخلق، أو الإبداع، ولا ينظر للفرد كإنسان له القدرة على اتخاذ القرارات، كما أن القائد في هذا النمط يهتم بالشكليات مما يؤدي إلى

تفشي صفات سيئة بين العاملين، كما أنه يأخذ الأفكار وينسبها لنفسه (الحقيل،2004؛ أسعد، 2005).

يُعرَّف هذا النوع من القيادة بأسماء مختلفة كالقيادة العسكرية، أو القيادة الاستبدادية (الديكتاتورية). ويعود تاريخ هذه القيادة إلى العصور الأولى من تكوين الإنسان لمجتمعه، حيث كانت القوة ظرفًا من ظروف الحياة، ويتميز هذا النوع من القادة بسلوكه التعسفي المستمد من السلطة المخولة له.

يعتمد هذا القائد الأوتوقراطي على السلطة الرسمية المخولة له بموجب القوانين والأنظمة، ويميل القادة الذين يستخدمونه إلى حصر السلطة فيهم، والانفراد في عملية اتخاذ القرارات، ووضع الخطط والسياسات دون مشاركة المرؤوسين في ذلك، ويتم عمل الجماعة بمشاركة القائد وتوجيهه المباشر، وغالبًا ما يكون سبب ذلك عدم ثقة القائد بإمكانات المرؤوسين في اتخاذ القرار المناسب.

وإذا أطيع القائد الأوتوقراطي المتسلط، فإن ذلك يتم تجنبًا للعقاب الذي قد يفرضه على المسؤولين. ويركز هذا النوع من القادة على المهام المطلوبة، وعلى إنتاجية الجماعة، دون الاهتمام بمشاكل العاملين ومعنوياتهم، كما أن الإنجاز يستمر في مستواه العادي بحضور القائد، ولكنه يقل عن ذلك في حال غيابه (ويكيبيديا، الموسوعة الحرة).

ثالثًا: القيادة الترسلية

في هذا النوع من القيادة يفتقر القائد إلى الحماس والدافع لإنجاز العمل، حيث يترك حرية التصرف لمن هم دونه ويفوض كل صلاحياته أو أغلبها إلى المرؤوسين في اتخاذ القرار وتحديد الأهداف، ولهذا النوع من القيادة سلبيات كثيرة لأنه يؤدي إلى تعدد المرجعيات وتضارب الآراء

وتخبط أساليب التنفيذ، وهذا النوع قد يصلح عند التعامل مع مستويات عقلية وتعليمية عالية ضمن مؤسسات الأبحاث العلمية ومراكز الدراسات، إلا أنه غير محبذ لأنه يساعد على الهروب من المسؤولية ويشجع على الفوضى الإدارية (طشطوش، 2009).

ويتميز هذا النمط من القيادة بقيام القائد بتقديم المعلومات والتوجيهات البسيطة والمحددة، كما أنه يترك للعاملين حرية التصرف ولا يشترك بتحمل أية مسؤولية فيها، كما أنه يترك للعاملين حرية التصرف في شؤونهم دون التدخل فيها، ولا يحاول تنظيم سير العمل، ولا التوجيه وإبداء الرأي إلا إذا طلب منه ذلك، ونتيجة لذلك تظهر حالات التسيب، وعدم الجدية في العمل، مما يحول النظام إلى فوضى، وعدم استثمار الوقت والجهد، وتصبح الجماعة مفككة وغير مستقرة (القريوتي، 2004).

كما يوضح الشكل (1) أوجه المقارنة بين الأنماط القيادية المُتبعة (الديمقراطية، الأوتوقراطية، الترسلية).

الشكل (1) أوجه المقارنة بين الأنماط القيادية المُتبعة (الديمقراطية، الأوتوقراطية، الترسلية).

الأوتوقراطي	الديمقراطي	التسيبي (الفوضوي)
احتكار جميع السلطات بيده.	المرؤوسين يشاركون في اتخاذ القرارات	اتخاذ القرارات يتم من قبل الأتباع بعشوائية دون علم القائد –أحياناً–.
حرمان المرؤوسين من المشاركة في صنع القرارات.	تفويض بعض الصلاحيات بطريقة منضبطة مع تنمية صفة الاستقلالية بالمرؤوسين.	يعتمد المرؤوسين على الرقابة الذاتية.
التهديد باستخدام العقوبة.	يتحلى القائد بالمرونة والتكيف، ومشاركة مؤوسيه والتفاعل معهم.	غياب سلطة القائد عن القرار يفقده القوة المطلوبة للتنفيذ.

يميل أحياناً إلى المدح والثناء من أجل الوصول إلى غاية معينة.	يعتمد على الإقناع وليس الإجبار.	ضعف أداء المنظمة والعاملين.
انعدام الثقة بينه وبين مرؤوسيه.	الرغبة والإقبال على العمل والروح المعنوية العالية.	تفكك الروابط الإنسانية بين القائد والمرؤوسين.
استمرار الدوام والعمل يعتمد على رؤية المرؤوسين ومراقبتهم له.	المحبة والولاء للمنظمة والقيادة.	عدم وضوح قنوات الاتصال بين القائد والمرؤوسين.
يتوقف عمل المنظمة عند سفره أو خروجه خارج المنظمة.	استخدام أسلوب التحفيز المستمر بالمكافأة والمدح والثناء مما يزيد الإنتاج ومحبة العمل.	غياب المعلومات الهامة عن القائد مما يؤثر على أدائه لعمله.
تدني الإنتاج.	الثقة والاحترام المتبادل بين طرفي العملية الإدارية.	يهتم الفرد بأداء العمل دون الاهتمام بالنتيجة والغاية.
انعدام العلاقات الإنسانية بين المدير (القائد) والمرؤوسين.	تتحقق الأهداف بسهولة ويسر.	الصعوبة في تحقيق الأهداف لأن العمل يعتمد على الفردية.

(طشطوش، 2009)

إن الأسلوب القيادي المثالي هو الذي يتفق مع توقعات وأماني وخبرات جماعة معينة في ظروف محددة، وأن القيادة الصالحة هي القيادة القريبة من الواقع، وأن ممارسة القيادة تتطلب أن يكون القائد قادرًا على إدارة وقته، ولديه القدرة على التأثير في سلوك الجماعة، وقادرًا على التفاهم مع جميع أفرادها، وان يكون لديه القدرة على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وفهمه للبيئة الخارجية بأشكالها وصورها وتنظيماتها المختلفة، وأن يكون القائد ذا مرونة عالية، فيستطيع أن يكيف نفسه مع المواقف التي لا يمكن تغييرها، وبذلك تكون لديه القدرة على تجاوز المواقف الحرجة وتحملها، كما تكون لديه القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، ولعل من أهم واجبات القائد أن يمثل القدوة الحسنة للجماعة، فيلزم نفسه قبل غيره من

أفراد الجماعة بالسلوك القويم، والالتزام بما يتطلبه عمله من صبر وأمانة وتضحية، وأن يتحلى بالخلق الكريم وأن يتصف بالتواضع والاستقامة، وأن يكون متفهمًا لأهداف المنظمة مقتنعًا بها، مؤمنًا بإمكانية تحقيق هذه الأهداف لما فيه خير المنظمة وصالح أفرادها.

محددات فاعلية القيادة :

يرى علماء الاتجاه الحديث في الفكر الإداري، بأنه يوجد عوامل ومتغيرات داخلية وخارجية تتفاعل مع بعضها لتؤثر في اختيار المدير لنمط قيادي معين، فلا يوجد نمط قيادي يصلح لكل زمان ومكان، فالنمط الذي يصلح لموقف وجماعة معينة فإنه قد لا يصلح لموقف آخر وجماعة أخرى. فالنمط القيادي الفعال هو الذي يتناسب وطبيعة الموقف والجماعة (سلامة،1989).

ويمكن إبراز هذه المتغيرات بالآتي كما بينها عبيدات(2007):

1. عوامل تتعلق بالقائد نفسه؛ فقدرات القائد ومعتقداته وقيمه واتجاهاته وأهدافه وطموحاته تؤثر في نمط سلوكه مع التابعين، فإذا كان يحترم مرؤوسيه ويراعي مشاعرهم ويثق بهم فإنه يسلك النمط الديموقراطي.

2. عوامل خاصة بالمرؤوسين؛ حيث تتفاوت قدرات وخبرات وقيم واتجاهات المرؤوسين كما يتفاوتون في حبهم للاستقلالية والاستعداد لتحمل المسؤولية وإيمانهم بالعمل الجماعي، والالتزام بأهداف المؤسسة، كل ذلك يؤثر في نمط القيادة وسلوك القائد.

3. عوامل خاصة بالموقف؛ إن لطبيعة الموقف أثر في نمط القيادة وأساليبها، ومن المتغيرات المتعلقة بطبيعة الموقف وضوح المهام والأساليب والإجراءات وصعوبة العمل وتعقده، ونمط

العمل وروتينيته، ومستوى القدرات والمهارات التي يحتاجها، وكذلك طبيعة المشاكل وأولوية حلها، كل ذلك يؤثر في أساليب القيادة الفعالة.

4. عوامل خاصة بالمؤسسة؛ فلكل مؤسسة أهدافها وثقافتها ومعاييرها ومناخها التنظيمي، إضافة إلى حجمها وتوزيعها الجغرافي وفروعها وهيكلها التنظيمي وطبيعة سياساتها وخططها، هذه المتغيرات تؤثر في أسلوب القيادة الفعال، فالنمط القيادي في المؤسسة التربوية يختلف عن المؤسسة العسكرية أو الصناعية.

5. عوامل بيئية؛ حيث تلعب المتغيرات الخارجية الخاصة بالبيئة المحيطة كثقافة المجتمع والظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية دورًا واضحًا في التأثير على سلوك القائد ونمط القيادة.

ثانيًا: الدراسات السابقة

لتحقيق أهداف الدراسة أجرت الباحثة مسحًا شاملاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وذلك بهدف الاستفادة من منهجيتها وأدواتها البحثية وإجراءاتها ومعالجتها الإحصائية في الدراسة الحالية، وفيما عرضٌ للدراسات التي تمت مراجعتها وفق التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

أجرت الحسن (2010) دراسة في فلسطين، هدفت للتعرف على درجتي المُساءلة والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الأردنية ومديراتها في محافظة الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم، و التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية، وموقع مديرية التربية والتعليم، والمسمى الوظيفي على درجتا المُساءلة والفاعلية الإدارية التربوية لدى مديري المدارس الأردنية الثانوية ومديراتها في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم، وقد تكونت عينة الدراسة من (245) فرد من العاملين في أقسام الإدارة المدرسية أو الرقابة الإدارية والمالية، والتعليم العام، والإشراف التربوي وشؤون الموظفين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة مكونة من جزأين، جزء لقياس المُساءلة الإدارية مكونة من خمس مجالات (الانضباط الصفي، العمل والإنجاز، أخلاقيات الوظيفة، العلاقات الإنسانية، والعلاقات الاجتماعية) وجزء لقياس الفاعلية الإدارية من سبع مجالات (التخطيط، النمو المهني، تطوير قدرات العاملين، اتخاذ القرار، إدارة الوقت، إدارة الصراع، والأمن والسلامة).

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة المُساءلة الإدارية التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية الثانوية جاءت مرتفعة بشكل عام، بينما جاءت تقديراتهم لدرجة الفاعلية الإدارية التربوية متوسطة.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيًا على مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية والفاعلية الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية الثانوية.

وأجرى الشهراني (2010) دراسة في المملكة العربية السعودية، هدفت إلى التعرف على مستوى المُساءلة الإدارية في الجامعات الأردنية السعودية ومعيقاتها ومقترحات تطويرها.

وقد تكون مجتمع الدراسة من العاملين في إدارة المتابعة في الجامعات السعودية وعددهم (108) إداريًا وموظفًا ومفتشًا موزعين على (18) جامعة حكومية. تكونت عينة الدراسة من (50) إداريًا وموظفًا ومفتشًا يتوزعون على (7) جامعات، تم اختيارها عشوائيًا من الجامعات الأردنية في السعودية، حيث تم توزيع استبانة الدراسة التي تم التأكد من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المُساءلة في الجامعات الأردنية في المملكة العربية السعودية كان متوسطًا، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تُعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة، المسمى الوظيفي)، كما أظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك معوقات تحول دون تطبيق المُساءلة في الجامعات الأردنية في المملكة العربية السعودية، حيث أن عملية المُساءلة الإدارية لا تشمل جميع وظائف الجامعة والمسؤولين فيها، إضافة إلى قلة وضعف الإمكانيات المادية والبشرية في إدارة المتابعة.

وقام أبو حشيش (2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بقطاع غزة للمُساءلة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة كأداة لجمع المعلومات. وقد بلغت عينة الدراسة (212) معلم ومعلمة يعملون في مديريـــة غرب غزة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس الثانوية بمحافظة غــزة للمُساءلة تجاه معلميهم من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة في بعديها الإداري والفني. كما حصل الجانب الفني على المرتبة الأولى. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في استجابات المعلمين والمعلمات في درجـــة ممارسة مديري مدارس الثانوية بمحافظات غزة للمُساءلة تجاههم تعــزى إلـــى متغيــر الجــنس والتخصص وسنوات الخدمة.

وأجرى الزيات (2009) دراسة في محافظة الزرقاء، هدفت إلى التعرف على النمط القيادي السائد لدى مدراء المدارس الأردنية من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية، والتعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى هؤلاء المعلمين، والتعرف على العلاقة بين النمط القيادي السائد لدى مدراء المدارس الأردنية، وبين الرضا الوظيفي لمعلمي الرياضة من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية وعلى المقياس ككل تبعًا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي ومستوى الدراسة.

تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الأردنية في محافظة الزرقاء والبالغ عددهم (97)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. استخدم الباحث استبيانتين، استبانة الأنماط القيادية والمكونة من (56) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، واستبانة الرضا الوظيفي والمكونة من (56) فقرة موزعة على خمس مجالات.

وبعد جمع البيانات تم تحليلها باستخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين الأُحادي والثنائي والرباعي، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد لدى مدراء المدارس الأردنية هو النمط الديمقراطي، وأن الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية ظهر على المقياس ككل بمستوى جيد، وأنه توجد فروق بين الذكور والإناث على النمط الديكتاتوري لصالح الذكور، ولا يوجد تأثير للمتغيرات المستقلة على النمط الديمقراطي والتساهلي وعلى مجالات الرضا الوظيفي، وأن هناك أثر على مجال علاقة المعلم بتلاميذه وللمؤهل العلمي على مجال الراتب والمكافآت، وأن النمط الديمقراطي هو النمط الأكثر مساهمة في مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

أجرى العتيبي (2008) دراسة في المملكة العربية السعودية، هدفت إلى معرفة أثر المُساءلة الإدارية على فاعلية الجامعات الأردنية في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (276) عضو هيئة تدريس في جامعة الملك سعود، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة من جزأين، جزء لقياس المُساءلة الإدارية، وقد اشتملت على المجالات (الانضباط الوظيفي، العمل والإنجاز، أخلاقيات الوظيفة العامة، المجال الإنساني)، وجزء لقياس الفاعلية الإدارية وقد اشتملت على المجالات (تحقيق الأهداف، التطوير الذاتي، الرضا عن الجامعة، توظيف الموارد).

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة المُساءلة الإدارية في الجامعات الأردنية السعودية مرتفعة، وأن مستوى فاعلية الجامعات الأردنية السعودية مرتفعًا، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائيًا للمُساءلة الإدارية في مجالات الانضباط الوظيفي، العمل والإنجاز، أخلاقيات الوظيفة العامة في فاعلية الجامعات الأردنية في السعودية.

وقامت النمري (2008) بدراسة في الأردن، هدفت إلى الكشف عن نمط القيادة الإدارية السائد لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء التدريس. ولتحقيق هدف الدراسة فقد تم بناء استبانة للكشف عن الأنماط القيادية وقد تم توزيعها على عينة طبقية عشوائية قوامها (300) عضو هيئة تدريس.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد لدى رؤساء الأقسام هو النمط الديمقراطي بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تُعزى إلى متغيرات الرتبة الأكاديمية، الجنس، الكلية.

وأجرى الغبيوي (2008) دراسة في المملكة العربية السعودية، هدفت إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الدوادمي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى تعرف درجة تفويض السلطة لديهم وعلاقة درجة التفويض بالأنماط القيادية السائدة في تلك المدارس من وجهة نظر المعلمين.

وقد تكونت عينة الدراسة من (304) معلمًا ومعلمة، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم إعداد استبيانتين، الأولى: حول الأنماط توزعت على مجالات: النمط الديمقراطي، النمط الأوتوقراطي، والنمط الترسلي. أما الاستبانة الثانية فكانت حول تفويض السلطة، توزعت على مجالين هما: الإداري، والفني.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الدوادمي من وجهة نظر المعلمين، حيث جاء بالمرتبة الأولى وبدرجة كبيرة وجاء بعده النمط الأوتوقراطي فالنمط الترسلي بدرجة متوسطة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين النمطين الأوتوقراطي والترسلي وتفويض السلطة بمجالها الإداري والفني. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين النمطين الأوتوقراطي والترسلي وتفويض السلطة بمجاليها الإداري والفني.

وأجرى الجمعان (2007) دراسة في الأردن، هدفت إلى التعرف على دور كل من المُساءلة والتفويض الإداري في الرقابة الإدارية من وجهة نظر العاملين في وحدات الرقابة الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن. والتعرف على مستوى ممارسة المُساءلة والتفويض الإداري والرقابة الإدارية ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة تضمنت المعلومات الشخصية والوظيفية ومجالات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من نفس مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (146) من جميع العاملين في وحدات الرقابة في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إن مستوى ممارسة المُساءلة في فعاليات وزارة التربية والتعليم في الأردن عاليًا، بينما مستوى التفويض الإداري متوسطًا من وجهة نظر العاملين في وحدات الرقابة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرقابة الإدارية في فعاليات وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين في وحدات الرقابة الإدارية كانت عالية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دور المُساءلة في الرقابة الإدارية كان عاليًا. بينما كان مستوى التفويض الإداري في الرقابة الإدارية متوسطًا.

وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة الحاصلين على بكالوريوس فأقل لديهم ممارسات للتفويض الإداري أعلى من ذوي فئة دبلوم عالي. وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة العاملين في مركز الوزارة وإقليم الجنوب لديهم ممارسة أعلى للمُساءلة في الرقابة الإدارية

مقارنة بأفراد العينة العاملين في إقليم الشمال. كما أظهرت نتائج الدراسة علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين ممارسة المُساءلة وممارسة التفويض الإداري وممارسة الرقابة الإدارية.

وأجرت الشبول (2006) دراسة في الأردن، هدفت إلى التعرف على السلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو المهني للمعلمين. تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية وعجلون وجرش والمفرق، حيث بلغ عددهم (5426) في العام الدراسي 2006/2005، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وكان عدد أفراد العينة (814) معلمًا ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة للتعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للسلوك القيادي التعليمي وأهميته في النمو المهني للمعلمين، وكان عدد فقراتها (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للسلوك القيادي التعليمي جاءت بدرجة متوسطة (2-3)، وجاءت درجة أهمية السلوكيات القيادية التعليمية في النمو المهني للمعلمين بدرجة كبيرة (3,5 -5).

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيًا بين درجة ممارسة السلوكيات القيادية ودرجة أهميتها في النمو المهني للمعلمين.

وأجرى العجمي (2006) دراسة في الكويت، هدفت إلى الكشف عن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الأردنية في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت الدراسة للكشف عن أثر النمط القيادي لدى مديري المدارس الأردنية على الإبداع من وجهة نظر المعلمين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأردنية في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت والبالغ عددهم (795) معلمًا ومعلمة للعام

الدراسي (2006/2005)، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، حيث بلغ عددها (393) معلمًا ومعلمة منهم (162) معلمًا و(231) معلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة تكونت من جزأين رئيسيين، الجزء الأول كان حول الأنماط القيادية: وهي النمط القيادي الديمقراطي، والنمط القيادي الأوتوقراطي، والنمط القيادي التسيبي، أما الجزء الثاني فكان حول الإبداع الإداري لمديري المدارس، حيث تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (48) فقرة موزعة على الأنماط القيادية الثلاثة، و (39) فقرة توزعت على الإبداع الإداري.

وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن النمط القيادي الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري المدارس الأردنية في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت حيث حصل على درجة تقدير عالية مقابل درجة متوسطة لكل من النمطين القياديين الأوتوقراطي والتسيبي.

كم أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الأردنية في منطقة مبارك الكبير بدولة الكويت للإبداع الإداري كانت بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمين وعلى كافة فقرات أداة الدراسة.

وأجرى الزعبي (2003) دراسة ميدانية تحليلية بعنوان: "درجة تطبيق المُساءلة في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها"، هدفت إلى تعرف درجة تطبيق المُساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها من قبل القادة التربويين (مدير تربية، ومساعد مدير تربية، ورئيس قسم)، في مديريات التربية والتعليم في الأردن. إضافة إلى الكشف عن أي فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق المُساءلة الإدارية ضمن أربعة مجالات هي: مجال العمل والإنجاز، والانضباط الوظيفي، وأخلاقيات الوظيفة العامة، والمجال

الإنساني، أو في درجة وجود المعوقات، تُعزى إلى المتغيرات التالية: (الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمنطقة، والمؤهل العلمي، والجنس).

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (288) موظفًا ممن يشغلون مناصب قيادية (مدير التربية، ومساعد مدير تربية، ورئيس قسم)، قامت الباحثة بتطوير أداتين للدراسة إحداهما خاص بالمُساءلة الإدارية والأخرى خاصة بالمعوقات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المُساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن متوسطة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق المُساءلة الإدارية ضمن مجالات الدراسة تُعزى لمتغيرات (الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمنطقة، والمؤهل العلمي، والجنس)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لصالح مديري التربية في المجالات: العمل والإنجاز، والانضباط الوظيفي، والمجال الإنساني، ولصالح مساعدي مديري التربية في مجال أخلاقيات الوظيفة العامة والمجال الإنساني مقابل رؤساء الأقسام، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة وجود المعوقات يعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي، والجنس، في حين أن متغير المسمى الوظيفي كان ذا أثر دال إحصائيًا ولصالح مساعدي مديري التربية، والمنطقة لصالح إقليم الشمال، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباط سلبي بين مجالات المُساءلة الإدارية وأداة المُساءلة الإدارية ككل من جهة، وبين معوقات تطبيق المُساءلة الإدارية من جهة أخرى.

وقام ستمف (Stumpf,2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية لدى المديرين في ولاية نورث كارولينا وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الموظفين، تكون مجتمع الدراسة من جميع المؤسسات الموجودة في ولاية كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية، في

حين تكونت عينة الدراسة من (325) مؤسسة. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين النمط القيادي والرضا الوظيفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط القيادي الديمقراطي، والمشارك هما السائدان لدى مديري المؤسسات كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين جنس الموظف والرضا الوظيفي.

كما أجرى رواشدة (2002) دراسة هدفت لتعرف إلى الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال من الأردن من وجهة نظر العاملين معهم. أجريت الدراسة في ضوء متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة. تكونت عينة الدراسة من(485) موظفاً وموظفة. أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مجال المبادأة في وضع إطار للعمل حصل على متوسط حسابي أعلى من الاعتبارية، مما يعني تركيز رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم على الإنتاجية، وطرق العمل أكثر من التركيز على الاعتبارية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الأداة ككل يعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المبادأة يعزى إلى المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الاعتبارية في أقسام مديريات التربية والتعليم يعزى لمستوى المؤهل العلمي.

وأجرى السحيمي (2002) دراسة بعنوان "السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين في السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس"، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبياناً مكوناً من (47) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، هي:(السلوك الديمقراطي، والسلوك الدكتاتوري، والسلوك التساهلي)، وتم تطبيق الاستبيان على عينة عشوائية طبقية مكونة من (304) عضو هيئة تدريس في كليات المعلمين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن عمداء كليات المعلمين يمارسون

السلوك الديمقراطي بشكل كبير جدًا، ويمارسون السلوك الدكتاتوري والسلوك التساهلي بشكل أقل، كما أظهرت نتائج الدراسة وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أعضاء هيئة التدريس لواقع السلوك القيادي للعمداء باختلاف الرتبة الأكاديمية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في آراء أعضاء هيئة التدريس لواقع السلوك القيادي للعمداء تُعزى لسنوات الخبرة.

وقام الشناق (2001) بدراسة في الأردن، هدفت إلى التعرف على الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو ومديرات المدارس الثانوية المهنية الأردنية في الأردن في بعدي العمل والعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وعلاقتها بالرضا الوظيفي.

وقد تم إعداد أداتين: الأولى: تمثل وصف الأنماط القيادية السائدة بين مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية، وتكونت الأداة من (71) فقرة لوصف النمط القيادي السائد ببعديه (العمل، العلاقات الإنسانية). والثانية: تمثل وصف مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية المهنية وتكونت هذه الأداة من (47) فقرة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية يهتمون ببعدي (العمل، العلاقات الإنسانية) مع اهتمام اكبر في مجال العمل، وأن مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية المهنية كان في الغالب أعلى من المتوسط، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي).

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي الذي يمارسه مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية ورضا المعلمين الوظيفي.

وهدفت دراسة سوفياك (Soviak,1999) لتحديد الأنماط القيادية لرؤساء أقسام الكليات الجامعية شرق الولايات المتحدة، كما يتصورها رؤساء الأقسام أنفسهم. وقد أظهرت نتائج الدراسة على أن (61%) من عينة الدراسة امتازوا بالنمط القيادي الذي يتصف بأنه عالي الاهتمام بالعاملين وتدنى الاهتمام بالعمل، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام تُعزى للجنس.

وأجرى ميرل (Merrill, 1996) دراسة في كندا، بعنوان "المُساءلة في التعليم". هدفت إلى التعرف على شكل المُساءلة المستخدمة في التعليم وتحديد إيجابياتها وسلبياتها، وذلك من خلال استبانة مقابلة مع (100) من أولياء أمور الطلبة في تسع مدارس في المقاطعة الجنوبية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المُساءلة مرتبطة بالنتائج المتوقعة للعملية التعليمية، والمُساءلة تتم من خلال البرامج التي تصمم لقياس مدى الاستفادة من عملية التعليم لدى المعلمين. كما أظهرت نتائج الدراسة أن المُساءلة في الإشراف التربوي تعني مساعدة المتعلمين على تطوير سلوك يمكن قياسه وكتابة تقارير عن ذلك لتحديد المسؤولية والمُساءلة من خلال ذلك لكل الأطراف المشاركة في العملية التعليمية، والمُساءلة تعكس شخصية المتعلمين تجاه الأهداف التعليمية، وتحدد لكل شخص ما هو متوقع منه للمشاركة بفاعلية في إنجاز هذه التوقعات أو الأهداف، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المُساءلة في إطار تنظيمي تعتمد على النظرة الشمولية للعملية التعليمية، وتحديد الأهداف، واختيار الموارد والاستراتيجيات لتحديد المُدخلات، والتقييم والتقويم الفاعل.

وهدفت دراسة يونغ (Young, 1994) إلى تحديد النمط القيادي عند رؤساء كليات المجتمع في منطقة المسيسبي وأثره على الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية. تكون

مجتمع الدراسة من (808) عضو هيئة تدريس استجاب منهم (94) عضوًا. استخدم الباحث مقياس هيرسي وبلانكرد لقياس النمط القيادي. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين النمط القيادي لرؤساء الكليات والرضا الوظيفي عند أعضاء الهيئات التدريسية، كما أظهرت نتائج الدراسة على أن الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية يمكن أن يرتفع إذا اتبع الرؤساء النمط القيادي الذي يهتم بالعلاقات مع العاملين. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات الرضا لأعضاء الهيئة التدريسية تزداد عندما يمارس رؤساء الكليات نمط السلوك القيادي الذي يقوم على الاهتمام بالعلاقات وتقديم الدعم والتسهيلات، كما يقوم بالاعتراف بهم وتقدير أعمالهم، وإزالة العقبات التي تؤثر على إنجاز العمل.

وقام لوثانز (Luthans, 1992) بدراسة تجريبية هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية النمط القيادي الإداري لدى القادة الإداريين. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات، شملت كل مجموعة (27) طالبًا، بالإضافة إلى قائد يشرف على كل مجموعة له نمط قيادي معين، وتطبيق ثلاث أنماط من أنماط القيادة الإدارية وهي: (نمط القيادة الديمقراطي، نمط القيادة الأوتوقراطي، نمط القيادة المتساهل). أظهرت نتائج الدراسة بعد تطبيق العديد من البرامج الإدارية إلى أن المجموعة التي استخدم فيها القائد الأسلوب الأوتوقراطي كانت أعلى إنتاجية من المجموعة التي استخدم فيها القائد الأسلوب الديمقراطي. كما أظهرت نتائج الدراسة أن المجموعة ذات القائد الديمقراطي كانت متفوقة من الناحية الابتكارية، والدافعية والثبات عن المجموعة ذات القائد الأوتوقراطي، في حين أظهرت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التي تم قيادتها بالأسلوب المتساهل كانت نتائجها منخفضة على الدوام في مختلف المجالات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتبين من استعراض الدراسات السابقة الآتي:

أن الدراسات السابقة تنوعت وتباينت في أهدافها ومنهجيتها.

تنوعت وتعددت الدراسات التي تناولت وبحثت في المُساءلة الإدارية لدى مُدراء ومديرات وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات كدراسة الحسن (2010)، الشهراني (2010)، أبو حشيش (2010)، العتيبي (2008)، الجمعاني (2007)، الزعبي (2003)، ميرل (Merrill, 1996).

تنوعت الدراسات التي بحثت في أنماط القيادة المُتبعة في المدارس، كدراسة الشناق (2010)، الزيات(2009)، النمري (2008)، الغبوي (2008)، الشبول (2006)، العجمي (2006)، ستيموف (Stumpf, 2003)، رواشدة (2002)، السحيمي (2002)، سوفياك (Soviak, 1999)، يونغ (Young, 1994).

انقسمت الدراسات العربية إلى ثمان دراسات محلية تم إجراؤها في الأردن، وأربع دراسات تم إجراؤها في المملكة العربية السعودية، ودراستين أُجريتا في فلسطين، ودراسة في الكويت، حيث تنوعت هذه الدراسات في مكان إجرائها بين الجامعات والمدارس ووحدات الرقابة الإدارية في وزارة التربية والتعليم.

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية فانقسمت إلى دراستين تم إجراؤها في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة في كندا، ودراسة في منطقة المسيسيبي.

أظهرت بعض الدراسات عدم اتفاق في أثر بعض المتغيرات على مقياس المُساءلة الإدارية كدراسة الشهراني (2010) والزعبي (2003) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية، تُعزى للمؤهل العلمي، ودراسة أبو حشيش (2010) أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية، تُعزى للتخصص، ودراسة الزعبي (2003) وأبو حشيش (2010) أشارتا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية، تُعزى للجنس.

أظهرت بعض الدراسات عدم اتفاق في أثر بعض المتغيرات على مقياس الأنماط القيادية كدراسة الزيات (2009) والرواشدة (2002) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية، تُعزى للجنس ولصالح الذكور، بينما دراسة النمري (2008) والشناق (2001) وسوفياك (Soviak, 1999) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية، تُعزى لمستوى المؤهل العلمي.

أما الدراسة الحالية فإنها تحاول التعرف على درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في محاولتها التعرف على العلاقة الارتباطية بين المُساءلة الإدارية و أنماط القيادة المُتبعة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمنهجية الدراسة، ووصف لمجتمع الدراسة، وطريقة اختيار العينة، وبناء أدوات الدراسة، والإجراءات التي اُتبعت للتأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها. كما يتضمن الفصل وصفاً لإجراءات تطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات للتوصل للنتائج.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة الذي يتناول مجتمع المعلمين حيث يتم اختيار عينات ممثلة، ومن دراسات خصائص هذه العينات يجري تعميم هذه الخصائص على مجتمع الدراسة. وتمزج الدراسة بين تقنيات البحث الكمي والنوعي، للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكّون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأردنية والبالغ عددهم(17721) منهم (6174) معلمًا في المدارس الحكومية و(8668) معلمة في المدارس الحكومية و(76) معلما في المدارس الخاصة و (2803) معلمة في المدارس الخاصة، وذلك حسب التقرير الإحصائي السنوي لمديريات التربية والتعليم لعام 2012/2011، والجدول (1) يوضح مجتمع الدراسة الذي يبين توزيع المعلمين تبعًا للجنس ونوع المدرسة.

جدول (1)

توزيع المعلمين تبعًا للجنس ونوع المدرسة

الجنس	المدارس الحكومية	المدارس الخاصة
الذكور	6174	76
الإناث	8668	2803
المجموع	14824	2879

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد بلغ حجم العينة (352) معلمًا ومعلمة، وشكل ما نسبته 2% من مجتمع معلمي ومعلمات المدارس الأردنية. وقد تم أخذ عينة طبقية عشوائية بنسبة 2% منهم اعتمادًا على متغيري نوع المدرسة وجنس المدرس.

والجدول رقم (2) يوضح توزيع عينة الدراسة تبعًا للجنس والتخصص ونوع المدرسة والمؤهل العلمي.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة تبعًا للجنس والتخصص ونوع المدرسة والمؤهل العلمي.

الفئات		التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	122	34.7
	أنثى	230	65.3
	المجموع	352	100
التخصص	علمي	145	41.2
	إنساني	207	58.8
	المجموع	352	100
نوع المدرسة	حكومية	294	83.5
	خاصة	58	16.5
	المجموع	352	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	202	57.4
	دراسات عليا	150	42.6
	المجموع	352	100

أدوات الدراسة:

لجمع بيانات الدراسة تم استخدام الأدوات التالية:

أولاً: مقياس المُساءلة الإدارية.

أ. **تطوير المقياس:** كان الهدف من هذا المقياس هو التعرف على درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، وقد تم اتباع الخطوات الآتية لتصميم هذا المقياس:

- تم مراجعة عدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت وبحثت في المُساءلة الإدارية لدى مدراء ومديرات المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات (الحسن، 2010. الشهراني، 2010. أبو حشيش، 2010. العتيبي، 2008. الجمعاني،2007. الزعبي، 2003. ميرل (Merril, 1996)، بهدف التعرف على الأفكار والطرق والمقاييس المستخدمة في التعرف على المُساءلة الإدارية.

- تم حصر النقاط والمحاور الأساسية للتعرف على درجة تطبيق المُساءلة الإدارية في ضوء مراجعة الدراسات السابقة.

- تم صياغة فقرات المقياس بالاعتماد على المحاور الأساسية التي تم الاتفاق عليها، وتكونت فقرات المقياس بصورتها الأولية من (56) فقرة.

ب. صدق مقياس المُساءلة الإدارية:

تم التحقق من صدق المقياس وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعات أردنية في تخصصات الإدارة التربوية، أصول التربية،

الإدارة العامة، (ملحق ب)، بهدف الحكم على جودة فقرات المقياس في ضوء المعايير الآتية: صياغة الفقرات ووضوحها وصحتها من الناحية اللغوية والعلمية، شمول فقرات المقياس، انتماء فقرات المقياس إلى البعد الذي تهدف إلى التعرف عليه، ملائمة الفقرات للعينة المستهدفة، واقتراحات أخرى للتعديل.

وبعد استرجاع نسخ المحكمين، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، أُجريت التعديلات المقترحة على فقرات المقياس، حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتعديل وحذف الآخر لتصبح فقرات المقياس بصورتها النهائية مكونة من (40) فقرة، (الملحق ج).

ج. ثبات مقياس المُساءلة الإدارية:

تم التأكد من ثبات المقياس من خلال حساب الاتساق الداخلي وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينته بلغ عددها (20) معلمًا ومعلمة. وحسب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach α) وقد بلغت قيمته (0.97). وبهذا فإن قيم ثبات الاتساق الداخلي تعد كافية لأغراض اعتماد المقياس في التطبيق النهائي على عينة الدراسة (عودة، 2010).

د. تصحيح فقرات مقياس المُساءلة الإدارية:

بعد الانتهاء من جمع الاستبانات من عينة الدراسة، تم ترجمة سلم الإجابة الخاص بفقرات الاستبانة من سلم لفظي إلى سلم كمي، وذلك بإعطاء فئة الإجابة "بدرجة عالية جدا " خمس درجات، وفئة الإجابة "بدرجة عالية " أربع درجات، وفئة الإجابة "بدرجة متوسطة" ثلاث درجات، وفئة الإجابة "بدرجة قليلة" درجتين، وفئة الإجابة "بدرجة قليلة جدا" درجة واحدة. ثم

حساب مجموع الدرجات المتحققة على فقرات درجة تطبيق درجة المساءلة الإدارية من قبل المديرين في المدارس الأردنية في ثلاثة مستويات

(قليلة، متوسطة، كبيرة) حسب متوسطات إجابات أفراد العينة لكل فقرة على النحو التالي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

وبذلك تم الحكم على متوسطات استجابات عينة الدراسة على فقرات المقياس حسب المحكات الآتية:

من 1 - 2.33 الدرجة قليلة.

من 2.34 – 3.67 الدرجة متوسطة.

من 3.68 – 5.00 الدرجة كبيرة.

ثانيًا: مقياس الأنماط القيادية.

أ. **تطوير المقياس:** كان الهدف من هذا المقياس هو التعرف على الأنماط القيادية المُتبعة من قِبل مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، وقد تم اتباع الخطوات الآتية لتصميم هذا المقياس:

- تم مراجعة عدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت وبحثت في التعرف على الأنماط القيادية المُتبعة في المدارس (الشناق، 2010. الزيات، 2009. النمري، 2008. الغبوي، 2008. الشبول، 2006. العجمي، 2006. ستمف (Stumpf, 2003). رواشدة،

2002. السحيمي، 2002). بهدف التعرف على الأفكار والتصورات والطرق المستخدمة لمعرفة الأنماط القيادية.

– تم تحديد الأنماط القيادية الرئيسة والمحاور الأساسية لتحديد كل نمط في ضوء مراجعة الأدب السابق.

– تم تحديد مجالات المقياس وبناء الفقرات لكل مجال حسب المحاور التي يتم الاتفاق عليها، وقد تكونت فقرات المقياس بصورتها الأولية من (49) فقرة.

ب. صدق مقياس المُساءلة الإدارية:

تم التحقق من صدق المقياس وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في جامعات أردنية في تخصصات الإدارة التربوية، أصول التربية، الإدارة العامة، (ملحق ب)، بهدف الحكم على جودة فقرات المقياس في ضوء المعايير الآتية: صياغة الفقرات ووضوحها وصحتها من الناحية اللغوية والعلمية، شمولية فقرات المقياس، انتماء الفقرات إلى المجال الذي تقيسه، ملائمة الفقرات للعينة المستهدفة، واقتراحات أخرى للتعديل.

بعد استرجاع نسخ المحكمين، وفي ضوء آرائهم المحكمين وملاحظاتهم، تم إجراء التعديلات اللازمة حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتعديل الآخر كما تم حذف بعض الفقرات لتصبح فقرات المقياس بصورته النهائية مكونة من (45) فقرة، (الملحق ج).

ج. ثبات مقياس المُساءلة الإدارية:

تم التأكد من ثبات المقياس من خلال حساب الاتساق الداخلي وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينته بلغ عددها (20) معلمًا ومعلمة. وحسب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach α)

وقد بلغت قيمته للنمط الديمقراطي (0.96) وللنمط الأوتوقراطي (0.94) وللنمط التساهلي (0.95). وبهذا فإن قيم ثبات الاتساق الداخلي تعد كافية لأغراض اعتماد المقياس في التطبيق النهائي على عينة الدراسة (عودة، 2010).

د. تصحيح فقرات مقياس المُساءلة الإدارية:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (عالية جدًا، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا) لكل فقرة من فقرات المقياس، وتم الحكم على متوسطات استجابات عينة الدراسة على فقرات المقياس حسب المحكات الآتية:

من 1 - 2.33 الدرجة قليلة.

من 2.34 – 3.67 الدرجة متوسطة.

من 3.68 – 5.00 الدرجة كبيرة.

ثالثًا: دليل المقابلة شبه المقننة (Semi– Structured).

يتبنى البحث النوعي وجود حقائق ظواهرية متعددة، يتم بناؤها من خلال وجهات نظر الأفراد وتفاعلهم اجتماعيًا مع الموقف، فالبحث النوعي يستند إلى تصميم ناشئ أو طارئ فيه جانب من المرونة تساعد في فهم البناءات المتعددة من وجهة نظر المشاركين (أبو زينة وآخرون، 2007؛ عودة، 2010)، وتهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين حول درجة تطبيق المُساءلة الإدارية والأنماط القيادية المُتبعة لدى مديري ومديرات المدارس.

ويمكن تحقيق صورة أوضح عن الممارسات الإدارية والأنماط القيادية من خلال فهم الإطار الذي يفسر فيه المعلمون أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، ويتم التوصل لهذا الإطار من

خلال البحث الميداني باعتماد تقنية المقابلة، وتم إجراء مقابلات مفتوحة أو شبه مقننة عددها (20) مقابله لتوفير الفرصة للمعلمين أو المشاركين لوصف وتفسير الأشياء الهامة والبارزة بالنسبة لهم.

تم صياغة الأسئلة بهدف التعرف إلى العوامل المؤثرة في وجهات نظر المعلمين، واشتمل دليل المقابلة على سؤالين من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي وعدة دراسات. حيث كانت أسئلة المقابلة كالآتي:

السؤال الأول: ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟

السؤال الثاني: ما أنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية ؟

وتكونت عينة الدراسة الذين تم مقابلتهم (20) معلمًا ومعلمة.

الصدق والموضوعية في المقابلة:

يعبر عن الصدق في البحث النوعي بمدى اتفاق الباحث والمشاركين في وصف الأحداث ومكوناتها ومعانيها، ويقصد بالموضوعية في البحث النوعي الانضباطية الذاتية، والالتزام بالصراحة والوضوح من قِبل الباحث، وتم تحري الموضوعية والصدق في جانب البحث النوعي لهذه الدراسة من خلال العمل لوقتٍ كافٍ في الميدان لتنقيح الأفكار وبلورتها، والاستدلال في حدوده الدنيا، واستخدام اللغة العلمية الدقيقة، والأوصاف التي لا تحمل أكثر من معنى، ومساعدة المشارك على التحدث بحرية واسترسال، وتوضيح الأجزاء الدقيقة، والتسجيل الدقيق لبيانات المتحدث مع المحافظة على لغته، والكتابة الفورية لتحديد الفجوات المطلوب الاستفسار عنها لاحقًا، والتغذية الراجعة من الزملاء والمشاركين لتحديد مواطن الضعف وتصويبها.

إجراءات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة: تم تحديد مشكلة الدراسة، وإعداد مشروع للبحث بعنوان " درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية"، تم عرضه على المشرف وأخذ الموافقة عليه، كما تم مناقشته مع لجنة من المدرسين في قسم الإدارة وأصول التربية.
- إعداد أدوات الدراسة: تم بناء مقياس المُساءلة الإدارية، ومقياس الأنماط القيادية، وفقًا للإجراءات المُشار إليها مسبقًا، والتحقق من صدقها وثباتها وإجراء التعديلات اللازمة عليها وإعدادها بالصورة النهائية.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة من جامعة اليرموك لتسهيل تطبيق الدراسة في مدارس محافظة إربد (ملحق هـ).
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة وذلك بالموافقة على تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديريات التربية والتعليم (ملحق هـ).
- تحديد مجتمع الدراسة واختيار عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.
- القيام بزيارة المدارس بهدف الالتقاء بالمعلمين والمعلمات، وتم أخذ موافقتهم للقيام بتنفيذ معالجات الدراسة وتطبيق أدواتها.
- عقدت جلسة أولية مع المعلمين والمعلمات، بهدف التعرف عليهم والاستماع إلى آرائهم ووجهات نظرهم حول محاور الدراسة، وتم اختيار عينة استطلاعية بهدف تطبيق أدوات الدراسة عليها لحساب الثبات.

- عقد عدة لقاءات بين الباحثة والمعلمين والمعلمات، وتم خلال ذلك الآتي:

  - تعريف المعلمين بأهداف الدراسة.
  - تزويدهم بأدوات الدراسة والطلب منهم الإطلاع عليها وإبداء الملاحظات التي يرونها مناسبة.
  - الحوار والنقاش مع المعلمين حول آرائهم وملاحظاتهم.

- تم استرجاع الاستبانة من المعلمين والمعلمات حيث تم توزيع 370 استبانة واسترجاع 352 استبانة حيث بلغت نسبة الاسترجاع 95% من عينة الدراسة.

- تم إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب ومعالجتها إحصائيًا باستخدام نظام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء التحليلات المناسبة ثم تفسير النتائج.

- تم الاتفاق مع عينة من أعضاء هيئة التدريس على الوقت المناسب لإجراء المقابلات وبيان الهدف من الدراسة لكل فرد من أفراد العينة، وأنها فقط لأغراض البحث العلمي مع إعطاء كل فرد الحرية في التعبير عن رأيه في كل سؤال.

- أُجريت المقابلات بشكل فردي وتم تسجيل استجابات أفراد العينة حيث استغرقت المقابلة الواحدة (10-15) دقيقة تبعًا لاستجاباتهم ومدى تفاعلهم مع المقابلة.

- بعد أن تم الانتهاء من المقابلات تم قراءة المقابلات قراءة أولية، وقراءة كل سؤال من أسئلة الدراسة على حدة وكتابة استجابات أفراد عينة الدراسة وتكراراتها حيث تم وضع نتائج كل سؤال في جدول يبين تلك الاستجابات والتكرارات والنسب المئوية لها، حتى يتسنى للباحثة عرض النتائج بصورة منظمة ومتسلسلة.

متغيرات الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق المُساءلة الإدارية والأنماط القيادية المُتبعة لدى مديري ومديرات المدارس من وجهة نظر المعلمين، فإن متغيراتها هي:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

متغيرات بمعلمي المدارس الأردنية وتشمل:

1. الجنس وله فئتان: (ذكر، أنثى).
2. التخصص وله فئتان: (علمي، إنساني).
3. نوع المدرسة وله فئتان: (حكومية، خاصة).
4. المؤهل العلمي وله فئتان: (بكالوريوس، دراسات عليا).

ثانيًا: المتغيرات التابعة وتشمل:

- درجة تطبيق المُساءلة الإدارية.
- أنماط القيادة المُتبعة.

المعالجات الإحصائية:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالاتها ككل، وتم تحليل بيانات المقابلات حيث استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية للإجابات التي

قدمها المعلمون والمعلمات حيث تم اعتماد الإجابات الأكثر تكرارًا لمعرفة درجة تطبيق المُساءلة الإدارية ولمعرفة النمط القيادي المُتبع في المدارس.

للإجابة عن الثالث والرابع: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الرباعي، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالاتها ككل.

للإجابة عن السؤال الخامس: تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الدراسة، ولتي هدفت للتعرف على درجة تطبيق المُساءلة الإدارية من قِبل مديري ومديرات المدارس الأردنية وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، لذا جمعت بيانات الدراسة وعولجت إحصائيًا باستخدام برنامج (SPSS) واستدل من ذلك على إجابات أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	9	يلزم المدير المعلمين بإعداد الخطط الدراسية وتنفيذها.	4.25	.81	كبيرة
2	1	يحرص مدير المدرسة على الالتزام بأساليب الانضباط في الدوام المدرسي.	4.24	.83	كبيرة
3	7	يحرص المدير على إنجاز المعلمين العمل وفقا للمقرر الدراسي.	4.23	.81	كبيرة
4	15	يحافظ المدير على الالتزام بالسلوك الأخلاقي المتعلق بالعمل.	4.16	.92	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
5	13	يعزز المدير حل الخلافات داخل إطار المدرسة.	4.13	.85	كبيرة
6	20	يحرص المدير على احترام ذو الاحتياجات الخاصة.	4.13	.87	كبيرة
7	2	يحرص مدير المدرسة على توضيح الأنظمة المدرسية وبيان عواقب مخالفيها.	4.12	.87	كبيرة
8	3	يحرص المدير على التقييد بالتعليمات والأنظمة التربوية.	4.11	.93	كبيرة
9	17	يحد المدير من فرص التعصب والطائفية بجميع أشكالها بين المعلمين والطلبة.	4.06	.95	كبيرة
10	8	يحرص مدير المدرسة على متابعة المعلمين والطلبة وتوجيههم.	4.02	.92	كبيرة
11	14	يحرص المدير على تجنب إدخال المشاكل الشخصية إلى المدرسة.	4.02	.98	كبيرة
12	18	يحفز المدير المعلمين على تأدية أعمالهم بتعاون وحماس لتحقيق الأهداف.	4.01	.92	كبيرة
13	22	يسهم المدير في ضبط الطلبة وتنظيمهم.	3.98	.96	كبيرة
14	6	يستخدم المدير نماذج الأيزو في نظام ضبط الجودة.	3.97	1.03	كبيرة
15	19	يعزز المدير العلاقات الإيجابية بينه وبين المعلمين والطلبة.	3.93	.90	كبيرة
15	21	ييسر المدير فرص حل مشكلات الطلبة الأكاديمية.	3.93	.85	كبيرة
17	31	يعزز المدير بعد احترام الأنظمة والتعليمات.	3.90	.91	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
18	5	يحرص مدير المدرسة على تجنب ارتكاب الأخطاء المتكررة في العمل التربوي.	3.89	.92	كبيرة
19	28	يراقب المدير البرامج التعليمية في المدرسة.	3.88	.99	كبيرة
20	33	يعزز المدير مُناخات الزمالة في المدرسة.	3.88	.99	كبيرة
21	12	يحد المدير من مخالفات المعلمين والطلبة وعدم التهاون فيها.	3.82	.96	كبيرة
22	24	يبث المدير الثقة بين المعلمين والطلبة.	3.82	.99	كبيرة
23	39	يساعد المدير المعلم على الاستخدام الأمثل للكتاب المدرسي والوسائل التعليمية.	3.81	1.02	كبيرة
24	16	يعزز المدير التعامل بإيجابية مع سياسة التعليم تنفيذًا وتفنيدًا.	3.80	.98	كبيرة
25	10	يحفز المدير المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية المُلائمة.	3.78	1.02	كبيرة
26	23	يعزز المدير بعد الموضوعية في المنافسة بين الطلبة.	3.77	.92	كبيرة
27	35	يهتم المدير بمطالب المعلمين ويستمع إليهم	3.77	1.03	كبيرة
28	29	يعمل المدير على تحسين نوعية التعليم.	3.76	1.03	كبيرة
29	30	يسهم المدير في إصدار قرارات إدارية عادلة	3.75	1.09	كبيرة
30	4	يحرص مدير المدرسة على تطبيق العدالة والمساواة في تعامله مع المعلمين والطلبة.	3.74	1.06	كبيرة
31	32	يفوض المدير بعضًا من صلاحياته عملاً بمبدأ اللامركزية.	3.72	.99	كبيرة
32	27	يهتم المدير بإحداث المستجدات التربوية	3.71	.93	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
		والأخذ بها.			
33	36	يساهم المدير في معالجة مواقف الضعف في العمل.	3.71	.99	كبيرة
34	11	يحفز المدير المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم التعاوني، التعلم الاستكشافي).	3.70	1.06	كبيرة
35	40	يحفز المدير المعلم على إيجاد اقتراحات مناسبة لإغناء المنهاج.	3.69	1.05	كبيرة
36	34	يحرص المدير على تطبيق أسس عادلة وموحدة عند تقييم أداء المعلمين.	3.66	1.09	متوسطة
37	38	يعمل المدير على مواكبة التطور التكنولوجي.	3.64	1.03	متوسطة
38	25	يعزز المدير بعد الموضوعية في المنافسة بين المعلمين.	3.63	1.02	متوسطة
39	37	يقوم المدير على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	3.63	1.07	متوسطة
40	26	ينمي المدير التفكير الإبداعي لدى المعلمين والطلبة.	3.55	1.02	متوسطة
الكلي		المُساءلة الإدارية.	3.88	.69	كبيرة

يتضح من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (3.55 – 4.25)، حيث جاءت الفقرة رقم (9) والتي تنص على "يلزم المدير المعلمين بإعداد الخطط الدراسية وتنفيذها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.25)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1)

ونصها "يحرص مدير المدرسة على الالتزام بأساليب الانضباط في الدوام المدرسي" بمتوسط حسابي بلغ (4.24)، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (7) ونصها "يحرص المدير على إنجاز المعلمين العمل وفقا للمقرر الدراسي" بمتوسط حسابي بلغ (4.23)، بينما جاءت الفقرة رقم (62) ونصها "ينمي المدير التفكير الإبداعي لدى المعلمين والطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.55). وبلغ المتوسط الحسابي للمُساءلة الإدارية ككل (3.88).

وأشارت أيضًا نتائج هذا السؤال، بعد تحليل المقابلات مع أفراد العينة، أن هناك درجات متفاوتة في تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ويلخص الجدول (4) هذه الدرجات.

جدول (4)

قائمة بدرجات تطبيق المُساءلة الإدارية حسب التكرارات والنسب المئوية كما يراها أفراد العينة

الرقم	درجات تطبيق المُساءلة الإدارية	التكرار	النسبة المئوية
1.	كبيرة	12	%60
2.	متوسطة	6	%30
3.	قليلة	2	%10

يتبين من الجدول (4) أن درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية جاءت بدرجة كبيرة (المرتبة الأولى) من وجهة نظر 60% من عينة الدراسة (معلمين ومعلمات)، وجاءت الدرجة المتوسطة بالمرتبة الثانية من وجهة نظر 30% من عينة الدراسة، وجاءت الدرجة القليلة بالمرتبة الثالثة من وجهة نظر 10% من عينة الدراسة التي تمت مقابلتهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "ما أنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	النمط الديمقراطي	3.65	0.84	متوسطة
2	2	النمط الأوتوقراطي	2.63	0.94	متوسطة
3	3	النمط الترسلي	2.28	0.94	قليلة

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.28−3.65)، حيث جاء النمط الديمقراطي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.65)، تلاه في المرتبة الثانية النمط الأوتوقراطي بمتوسط حسابي بلغ (2.63)، بينما جاء النمط التساهلي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.28).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات كل نمط على حدا، حيث كانت على النحو التالي:

1. النمط الديمقراطي:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	3	يمتلك المدير المقدرة على إدارة المدرسة بشكل فعال وسليم.	3.85	.98	كبيرة
2	1	يحترم المدير مشاعر المعلمين والطلبة.	3.82	1.03	كبيرة
3	5	يمتلك المدير المقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض العمل.	3.79	.93	كبيرة
4	2	يمتلك المدير التصور الذهني والعقلي للإحاطة بجميع الأمور المتعلقة بالمدرسة.	3.75	.99	كبيرة
5	7	يحاور المدير المعلمين ويتقبل وجهات النظر المختلفة.	3.73	1.03	كبيرة
6	6	يتوفر لدى المدير الثبات على مواجهة المواقف الطارئة.	3.72	.97	كبيرة
7	8	يشارك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات.	3.70	1.02	كبيرة
8	4	يمتلك المدير المقدرة على الإبداع في عمله داخل المدرسة.	3.67	1.02	متوسطة
8	9	يستخدم المدير أسلوب الإقناع في معاملة مرؤوسيه.	3.67	1.01	متوسطة
10	10	يمتلك المدير القدرة على ضبط النفس.	3.66	1.07	متوسطة
11	13	يحقق المدير فاعلية الاتصالات ونقل المعلومات للمحافظة على سمعة المعلمين في البيئة الخارجية.	3.65	1.04	متوسطة

درجة التطبيق	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
متوسطة	1.10	3.51	يراعي المدير الفروق الفردية بين المعلمين	14	12
متوسطة	1.13	3.50	يستخدم المدير الحوافز الإيجابية لتشجيع المعلمين والطلبة.	11	13
متوسطة	1.08	3.45	يستطيع المدير إشباع حاجات المعلمين وحل مشكلاتهم.	15	14
متوسطة	1.22	3.26	يعمل المدير على عقد ورشات عمل وبرامج تدريبية للمعلمين.	12	15
متوسطة	.84	3.65	النمط الديمقراطي الكلي.		

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.26 -3.85)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "يمتلك المدير المقدرة على إدارة المدرسة بشكل فعال وسليم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.85)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) ونصها "يحترم المدير مشاعر المعلمين والطلبة" بمتوسط حسابي بلغ (3.82)، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (5) ونصها "يمتلك المدير المقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض العمل" بمتوسط حسابي بلغ (3.79)، بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها "يعمل المدير على عقد ورشات عمل وبرامج تدريبية للمعلمين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.26). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط الديمقراطي ككل (3.65).

2. النمط الأوتوقراطي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الأوتوقراطي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	1	يستخدم المدير أسلوب الإشراف والرقابة الشديدة.	3.12	1.18	متوسطة
2	9	يركز المدير على نقاط الضعف عند تقويمه للمعلمين.	2.89	1.25	متوسطة
3	4	يحرص المدير على أن يسير العمل المدرسي سيرًا روتينيًا	2.82	1.20	متوسطة
4	3	يحرص المدير على تطبيق القوانين بحرفيتها لا بروحها	2.81	1.23	متوسطة
5	7	يستخدم المدير أسلوب الأمر والنهي أثناء تعامله مع المعلمين والطلبة	2.78	1.28	متوسطة
6	5	يطالب المدير المعلمين بتنفيذ الخطط المدرسية دون الإسهام بها.	2.76	1.31	متوسطة
7	12	يشجع المدير الاتصال من أعلى إلى أسفل مع المعلمين.	2.74	1.20	متوسطة
8	8	ينفرد المدير في اتخاذ القرارات دون استشارة المعلمين.	2.72	1.23	متوسطة
9	11	يتحيز المدير لأفكاره واتجاهاته حتى لو كانت على حساب الآخرين.	2.53	1.29	متوسطة
10	13	يقاوم المدير التغيير والتجديد.	2.53	1.27	متوسطة
11	14	يتعصب المدير لرأيه ولا يتقبل النقاش الموضوعي.	2.47	1.31	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
12	10	يتجاهل المدير مشكلات وحاجات الطلبة.	2.39	1.20	متوسطة
13	2	يتعامل المدير مع المعلمين بفوقية واستعلاء.	2.32	1.30	قليلة
14	6	يتدخل المدير في سير الحصة أثناء حضوره لغرفة الصف.	2.32	1.24	قليلة
15	15	يشعر المدير المعلمين بالخوف عندما يتعاملون معه.	2.18	1.28	قليلة
		النمط الأوتوقراطي الكلي.	2.63	.94	متوسطة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.18- 3.12)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "يستخدم المدير أسلوب الإشراف والرقابة الشديدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.12)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (9) ونصها "يركز المدير على نقاط الضعف عند تقويمه للمعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (2.89)، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (4) ونصها "يحرص المدير على أن يسير العمل المدرسي سيرًا روتينيًا" بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) ونصها "يشعر المدير المعلمين بالخوف عندما يتعاملون معه" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.18). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط الأوتوقراطي ككل (2.63).

3. **النمط الترسلي:**

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط التساهلي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	3	يعطي المدير المعلمين الحرية الكاملة في تنفيذ المهام والواجبات.	2.97	1.24	متوسطة
2	1	يتساهل المدير في متابعة المعلمين والطلبة.	2.61	1.30	متوسطة
3	6	يميل المدير إلى مجاملة المعلمين حتى لا يثير غضبهم.	2.44	1.20	متوسطة
4	8	يتردد المدير باتخاذ القرارات.	2.36	1.25	متوسطة
5	2	يتساهل المدير في التقيد بالخطط المدرسية.	2.34	1.18	متوسطة
6	12	يعتمد المدير على المشرفين التربويين على تقييم المعلمين.	2.31	1.21	قليلة
7	9	تتصف اجتماعات المدير بالعشوائية والتخبط.	2.26	1.25	قليلة
8	14	يتبع المدير سياسة غير واضحة في سير العمل المدرسي.	2.24	1.25	قليلة
9	7	يهمل المدير بالتخطيط للأعمال المطلوبة داخل المدرسة.	2.22	1.16	قليلة
10	11	يهتم مدير المدرسة بالجانب الشخصي على حساب المصلحة العامة.	2.17	1.23	قليلة
11	5	يبدي المدير عدم الاكتراث لتقصير المعلمين في أداء المهام الموكلة إليهم.	2.16	1.26	قليلة
12	10	يتهرب المدير من المسؤولية.	2.15	1.22	قليلة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
13	13	يبدي المدير اللامبالاة لما يحدث داخل المدرسة.	2.02	1.16	قليلة
14	4	يسمح المدير للمعلمين والطلبة بالدخول والخروج من الصفوف حسبما يريدون.	1.96	1.16	قليلة
15	15	يقضي مدير المدرسة معظم ساعات الدوام بقضاء حاجاته الشخصية.	1.95	1.23	قليلة
		النمط الترسلي الكلي.	2.28	0.94	قليلة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.95- 2.97)، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "يعطي المدير المعلمين الحرية الكاملة في تنفيذ المهام والواجبات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.97)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) ونصها "يتساهل المدير في متابعة المعلمين والطلبة" بمتوسط حسابي بلغ (2.61)، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (6) ونصها "يميل المدير إلى مجاملة المعلمين حتى لا يثير غضبهم" بمتوسط حسابي بلغ (2.44)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) ونصها "يقضي مدير المدرسة معظم ساعات الدوام بقضاء حاجاته الشخصية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.95). وبلغ المتوسط الحسابي للنمط التساهلي ككل (2.28).

وأشارت أيضًا نتائج هذا السؤال، بعد أن قامت الباحثة بتحليل المقابلات مع أفراد العينة، أن هناك أنماط قيادية مختلفة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ويلخص الجدول (9) هذه الأنماط.

جدول (9)

قائمة الأنماط القيادية حسب التكرارات والنسب المئوية كما يراها أفراد العينة

الرقم	النمط القيادي المُتبع في المدارس	التكرار	النسبة المئوية
.1	النمط الديمقراطي	11	%55
.2	النمط الأوتوقراطي	8	%40
.3	النمط الترسلي	1	%5

يتبين من الجدول (9) أن النمط القيادي الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى حسب ما أفاد (55%) من عينة الدراسة الذين تم مقابلتهم، وجاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثانية حسب ما أفاد (40%) من عينة الدراسة الذين تم مقابلتهم، وجاء النمط الترسلي في المرتبة الثالثة حسب ما أفاد (5%) من عينة الدراسة الذين تم مقابلتهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة، والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والتخصص، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي

الفئات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	3.90	.678	122
	أنثى	3.87	.698	230
	المجموع	3.88	.690	352
التخصص	علمي	3.82	.707	145
	إنساني	3.93	.676	207
	المجموع	3.88	.690	352
المدرسة	حكومية	3.86	.710	294
	خاصة	4.02	.564	58
	المجموع	3.88	.690	352
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.80	.702	202
	دراسات عليا	4.00	.659	150
	المجموع	3.88	.690	352

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والتخصص (علمي، إنساني)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي جدول (11).

جدول (11)

تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس، والتخصص، ونوع المدرسة، والمؤهل العلمي على درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الجنس	.322	1	.322	.69	.40
التخصص	1.791	1	1.791	3.88	.05
المدرسة	2.112	1	2.112	4.57	.03
المؤهل العلمي	4.167	1	4.167	9.02	.00
الخطأ	160.187	347	.462		
الكلي	167.236	351			

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تُعزى لأثر متغير الجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.69 وبدلالة إحصائية بلغت 0.40.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تُعزى لأثر متغير التخصص، حيث بلغت قيمة ف 3.88 وبدلالة إحصائية بلغت 0.05. وجاءت الفروق لصالح التخصصات الإنسانية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة، حيث بلغت قيمة ف 4.57 وبدلالة إحصائية بلغت 0.03. وجاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 9.02 وبدلالة إحصائية بلغت 0.00. وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة

الفئات			النمط الديمقراطي	النمط الأوتوقراطي	النمط التساهلي
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.75	2.67	2.36
		الانحراف المعياري	.78	1.01	1.04
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.60	2.60	2.23
		الانحراف المعياري	.86	.90	.88
التخصص	علمي	المتوسط الحسابي	3.59	2.73	2.34
		الانحراف المعياري	.84	.88	.93
	إنساني	المتوسط الحسابي	3.69	2.55	2.23
		الانحراف	.84	.97	.95

الفئات			النمط الديمقراطي	النمط الأوتوقراطي	النمط التساهلي
		المعياري			
المدرسة	حكومية	المتوسط الحسابي	3.62	2.64	2.31
		الانحراف المعياري	.87	.95	.97
	خاصة	المتوسط الحسابي	3.80	2.57	2.09
		الانحراف المعياري	.68	.90	.79
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.57	2.66	2.34
		الانحراف المعياري	.86	.95	.93
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.76	2.59	2.19
		الانحراف المعياري	.80	.92	.95

يبين الجدول (12) تبايناً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والتخصص (علمي، إنساني)، ونوع المدرسة (حكومية، خاصة)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات جدول (13) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل جدول (14).

جدول (13)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع المدرسة على النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	النمط الديمقراطي	3.085	1	3.085	4.49	.035
	النمط الأوتوقراطي	.230	1	.230	.26	.609
	النمط التساهلي	.426	1	.426	.48	.486
التخصص	النمط الديمقراطي	1.525	1	1.525	2.22	.137
	النمط الأوتوقراطي	3.217	1	3.217	3.67	.056
	النمط التساهلي	1.679	1	1.679	1.91	.167
المدرسة	النمط الديمقراطي	3.452	1	3.452	5.03	.025
	النمط الأوتوقراطي	.244	1	.244	.27	.598
	النمط التساهلي	2.244	1	2.244	2.56	.110
المؤهل العلمي	النمط الديمقراطي	3.918	1	3.918	5.71	.017
	النمط الأوتوقراطي	.797	1	.797	.90	.341
	النمط التساهلي	2.727	1	2.727	3.11	.078
الخطأ	النمط الديمقراطي	237.879	347	.686		
	النمط الأوتوقراطي	304.145	347	.876		
	النمط التساهلي	303.893	347	.876		
الكلي	النمط الديمقراطي	247.451	351			
	النمط الأوتوقراطي	308.288	351			
	النمط التساهلي	310.796	351			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تُعزى لأثر متغير الجنس في جميع المجالات. باستثناء النمط الديمقراطي وجاءت الفروق لصالح الذكور.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تُعزى لأثر متغير التخصص في جميع المجالات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة في جميع المجالات. باستثناء النمط الديمقراطي وجاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في جميع المجالات. باستثناء النمط الديمقراطي وجاءت الفروق لصالح دراسات عليا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية

الفئات		النمط الديمقراطي	النمط الأوتوقراطي	النمط التساهلي
المُساءلة الإدارية	معامل الارتباط ر	.85**	-.19**	-.35**
	الدلالة الإحصائية	.00	.00	.00
	العدد	352	352	352

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (14) وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيًا بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة الديمقراطية وعلاقة سلبية دالة إحصائيًا بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة الأوتوقراطية والترسلية المُتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة نتائج الأسئلة وتفسيرها في ضوء الأدب السابق، حيث اشتمل هذا الفصل على هذه المناقشات، وفي ضوئها سيتم تقديم بعض التوصيات ذات العلاقة بنتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول، والذي ينص على: "ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، وكذلك من خلال نتائج المقابلات التي تم اختيارها عشوائيًا من عينة الدراسة حيث حصلت الفقرة رقم (9) والتي تنص على "يلزم المدير المعلمين بإعداد الخطط الدراسية وتنفيذها" على المرتبة الأولى بـأعلى متوسط حسابي وكانت درجة تطبيقها كبيرة، وحصلت الفقرة رقم (62) والتي تنص على "ينمي المدير التفكير الإبداعي لدى المعلمين والطلبة" على المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي وكانت درجة تطبيقها متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن المعلمين والمعلمات ينظرون على أن المُساءلة بحد ذاتها تتعدى المفهوم المرتبط بتصيُّد الأخطاء والعقبات بل ترمي على ما هو أسمى من ذلك، من خلال الكشف عن جوانب القوة والضعف للوصول إلى الحقائق ومعالجة الأخطاء، واستخلاص العبرة والقيم وتدعيم العمل التربوي للارتقاء إلى مستوى أعلى لتحقيق الأهداف

التعليمية المنشودة، لأن المُساءلة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعد آلية تضبط العمل الإداري من خلال توجيه السلوك الإداري وتحسين مستوى الأداء للموظفين وضمان حسن التوجه وتحقق الفعالية والكفاية للإدارة، ووسيلة لمقاومة الانحراف الإداري من خلال توضيح وتبرير اللازم إنجازه من المهام والواجبات. فالمُساءلة في التربية تمثل مطلبا أساسيًا لفئات وشرائح المجتمع كافة للتأكد من مدى تحقيق النظم التربوية لتوقعات مجتمعاتها.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بتوفر إمكانات الاتصال داخل المدرسة الواحدة، مما يسهل على المدير عملية الاتصال مع المعلمين والطلبة من خلال عقد الاجتماعات الدورية بالإضافة إلى استخدام المدير لأسلوب المقابلة الفردية والجماعية التي تتيح لطرفي عملية الاتصال التحاور وتقديم الآراء والاقتراحات والأفكار التي من شأنها تحقيق أهداف العملية التعليمية- التعلمية والارتقاء بمستوى الأداء لكل من المعلمين والطلبة ووضع حلول للمشكلات التي قد تعيق العملية التعلمية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بقناعة المعلمين والمعلمات بأن المُساءلة من قبل مدراء أو مديرات المدارس ليست بمعنى تحقيق أو محاكمة حول حدث معين بل تشمل إعطاء جملة من التعليمات والإرشادات والتأكد من تحقيق أهداف وغايات محددة حتى يستطيع المعلمين والمعلمات إدراك ووعي ما يقع على عاتقهم من مسؤوليات وواجبات وكذلك ما لهم من حقوق ومتطلبات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بإدراك المعلمين والمعلمات لارتباط المُساءلة بنتائج ممارسات العمليات الرقابية ولأهمية الدور الذي تضطلع به المُساءلة في الإسهام برفع مستوى أداء الإدارات المدرسية وزيادة مستوى إنتاجيتها لتستطيع تلبية ضرورات الواقع ومتغيراته السريعة والتغييرات التنظيمية التي تشهدها المؤسسات التعليمية بما فيها المدارس والطموحات المستقبلية

التي تسعى لتحقيقها كون عناصر العملية الإدارية متداخلة في طبيعتها، فلتحقيق الأهداف المطلوبة لا يجوز إهمال أي عنصر منها.

ويمكن تفسير حصول الفقرة رقم (9) على المرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي من خلال التزام مدراء ومديرات المدارس بالدور الإداري لهم من خلال متابعة المعلمين والمعلمات في إعداد الخطط الدراسية وغيرها من المهام والواجبات المطلوبة من المعلمين والمعلمات مثل تحضير الدرس،إعطاء الحصة، ضبط النظام داخل الحصة. فالمُدراء والمديرات معنيون بالدرجة الأولى في مراقبة ومتابعة المعلمين والمعلمات في تحقيق جميع الوظائف والأعمال المطلوبة منهم حتى يتم التأكد من انجازها بالشكل المطلوب.

ويمكن تفسير حصول الفقرة رقم(62) على المرتبة الأخيرة من خلال أن دور الإدارة المدرسية في العمل على رفع المستوى التعليمي لدى المعلمين والطلبة ليس بالشكل المطلوب وذلك بسبب اكتفاء الإدارة المدرسية بالتحقق من ممارسة وتطبيق المعلمين والمعلمات للأنظمة والقوانين حيث أن المدراء والمديرات المدارس لديهم القناعة والتصور بأن مهنة التعليم والارتقاء بالمستوى العلمي والفكري للطلبة هي مهمة المعلم وواجبه والإدارة المدرسية تراقب وتتابع ذلك.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات (الحسن،2010، الشهراني،2010، العتيبي،2008، الجمعان،2007، الزعبي،2003، أبو حشيش،2010) التي أشارت إلى أن مستوى المُساءلة الإدارية لدى مدراء ومديرات المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات كانت بدرجة مرتفعة ومتوسطة من وجهة نظر العاملين في المدارس والجامعات.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة ميرل (Merrill،1996) والتي أظهرت أن المُساءلة في التعليم تعتمد على النظرة الشمولية للعملية التعليمية، وتحديد الأهداف واختيار المواد والاستراتيجيات لتحديد المُدخلات، والتقييم والتقويم الفاعل.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني، والذي ينص على: "ما أنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال إستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومن خلال نتائج المقابلات التي تم اختياها عشوائياً من عينة الدراسة. حصل النمط الديمقراطي على المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي وكانت درجة تطبيقه كبيرة. ثم جاء النمط الأوتوقراطي بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي وكانت درجة تطبيقه متوسطة، بينما حصل النمط التساهلي على المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي وكانت درجة تطبيقه قليلة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقًا من أهمية النمط القيادي الذي يتناسب مع طبيعة أداء المهام الإدارية، فالمؤسسة التعليمية التي تسعى إلى تحقيق أهدافها بدرجة من الفاعلية يجب أن تهتم بجميع الجوانب ذات العلاقة بالعملية الإدارية، وبالتالي فان النمط الديمقراطي يحقق هذه الجوانب كونه قائم على الاحترام والتقدير ومراعاة الظروف والتشجيع على الابتكار والإبداع، حيث أن الدول والمؤتمرات تنادي بحقوق الإنسان وممارسة الديمقراطية مما يتطلب من المديرين العمل على التحلي بالنمط الديمقراطي في قيادتهم لمدارسهم وفي نفس الوقت يتفق المعلمين على أن نجاح المدارس في تحقيق رسالتها ينبع من النمط القيادي الديمقراطي الذي يمارسه مدير المدرسة. ومن خلال إدراك المعلمين أن السلوك القيادي الديمقراطي والممارسات التي يقوم بها مدير المدرسة القائمة على حرية التعبير عن الرأي والاحترام المتبادل والتفاهم والثقة والتعاون

والمشاركة في اتخاذ القرار والتي تعد من الأمور الضرورية في إنجاح العملية التربوية التي تساعد في إيجاد جو مليء بالحيوية والنشاط وخلق المناخ الملائم لتشجيع التغيير والتطوير وزيادة الإنتاجية وتحقيق أهداف المدرسة.

كما أن أسلوب المعاملة الديمقراطي الذي يمارسه المديرون في الإدارة له تأثير وانعكاس كبير من حيث الشعور بالثقة وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي عن العمل وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والروح المعنوية المرتفعة وشعور المعلم بأن أهداف المدرسة مرتبطة بأهدافه.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من أن السلوك القيادي الديمقراطي الذي يمارسه المديرون هو سلوك ايجابي ومرغوب فيه من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وقد تعزو سبب ذلك إلى أن مديري ومديرات المدارس يحملوا مؤهلات علمية ومسلكية عالية ويتم اختيارهم بطريقة مدروسة ومناسبة ويمتلكون من الخبرات العملية الطويلة الكافية، حيث أن المدراء والمديرات عادة ما يمرون بكل أو معظم حلقات الرتب الوظيفية مثل: معلم، مساعد مدير، مشرف تربوي، وصولاً إلى وظيفة مدير مدرسة هذا من جانب، أما من جانب أخر فإنه كلما ارتفع منصب الموظف فإن طبيعة هذه المنصب قد يجعل منه قدوة لغيره من الأشخاص كونه رجل تربوي أو إمرأة وفي موقع مسؤولية واتخاذ القرار الذي يجعل الأنظار تلتف حوله.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة لممارسة المديرين للنمط القيادي الديمقراطي من خلال أنهم يعملون على تلبية الحاجات الإنسانية للمعلمين، مثلما يعملون على تحقيق أهداف مدارسهم التربوية. ولتحقيق ذلك يستمعون إلى مشكلات المعلمين ويتعرفون على الصعوبات التي تواجههم ويناقشونها معهم، ويضعون السياسات الحكيمة لمعالجتها والتغلب عليها، ويضعون كافة خبراتهم الإدارية للموازنة بين حاجات معلميهم وإمكانيات مدارسهم، حيث يسعون إلى تحقيق أهداف

المدرسة من خلال إدراك أهمية دور المعلمين وكفاءتهم، فيشارك المديرون المعلمين في آرائهم وأفكارهم خاصة في الأمور التربوية الهامة مما يدفعهم إلى الالتزام والتقيد بها فالسلوك الديمقراطي لمدير المدرسة يساعد على تنمية العمل الجماعي واحترام النظام،كما انه يكسب المعلمين مزيدًا من الخبرات والتجارب التي تمكنهم من التفاعل في مجتمعهم في المستقبل.

كما يمكن تفسير ظهور النمطين القياديين الأوتوقراطي والتساهلي لدى مدراء ومديرات المدارس بالمرتبة الثانية والثالثة على التوالي بدرجة قليلة لأن مدراء ومديرات المدارس يدركون أن إتباع أي من سلوكات هذين النمطين ستوقع مدير المدرسة بالكثير من المشاكل وتضعه أمام الكثير من العقبات والصعوبات، لأنهما نمطين للسلوكات المتضادة. فنمط السلوك القيادي التساهلي يركز على العلاقات الإنسانية كثيرًا ويهمل جانب العمل والإنتاج، بينما يركز نمط السلوك الأوتوقراطي على جانب العمل والإنتاج. ويهمل جانب العلاقات الإنسانية، فيكون تركيزه على العمل بغض النظر عن مشاعر وأحاسيس العاملين معه، وصاحب النمط الأوتوقراطي يرى أن قراراته غير قابلة للنقاش، وأن تعليماته يجب أن تطاع دون تبرير أو تفسير لها، وهذين نمطين للقيادة الضعيفة حتى وإن كانت علاقات المدير بالعاملين على أفضل وجه كما في النمط القيادي التساهلي أو كانت إنتاجية المدرسة في ذروتها كما في النمط القيادي الأوتوقراطي، ففي كلا النمطين تكون الأمور ليست في نصابها الطبيعي كما يجب أن تكون عليه.

ويمكن تفسير ظهور النمطين القياديين الأوتوقراطي والترسلي لدى مدراء ومديرات المدارس أنه بالرغم من أن المدراء والمديرات يدركون أهمية ممارسة النمط الديمقراطي تجاه المعلمين، إلا أنهم يرون أن أعمالهم الإدارية هي من صلب عملهم ولا ينبغي أن يشاركهم أهدافها، وقد يعود ذلك إلى أن المديرين لا يمتلكون المهارات القيادية بالشكل المطلوب، وخاصة

في ظل هذه الظروف مع تجدد أدوار المديرين، وتعدد مسؤولياتهم، فلم تعد مهمة الإدارة المدرسية مجرد الإشراف على العمل المدرسي،وقد يعود السبب أيضًا إلى ضعف كفاءة البرامج والدورات التدريبية الموجهة نحو تطوير أداء مديري المدارس، وهذا كله ينعكس سلبًا على مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس.

كما يمكن تفسير ظهور النمط الأوتوقراطي لدى مدراء ومديرات المدارس بان هؤلاء المديرين قد لا يملكون الخبرة الإدارية الكافية وقد لا يكونوا على دراية ومعرفة في الأساليب القيادية الفاعلة خاصة عندما يتم تعيين مدراء ذوي خبرة عملية قليلة ويعود السبب أيضًا أن المديرين يحاولون في بداية استلامهم إدارة المدرسة إثبات الذات وقدرتهم على الإدارة المدرسية أمام الجهات الأعلى منهم لذلك يعتمدون على أنفسهم فقط في اتخاذ القرار ولا يسمحوا للمعلمين بمشاركتهم في أعمالهم.

كما يمكن تفسير ظهور النمط الترسلي لدى مدراء ومديرات المدارس من خلال أن بعض المديرين بعد خدمة طويلة في الإدارة المدرسية يصبح عمل الإدارة لهم روتين خاصة في حالة عدم مواكبة ومستجدات أدوار المدراء والمديرات الحديثة في ظل تطور وتقدم العملية التعلمية، لذلك يصبح هناك تهاون في الأعمال واتخاذ القرارات وترك الأمور تجري كما هي لتجنب الدخول في إشكالات مع الآخرين.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات (الزيات،2009؛ النمري،2008؛ الغيبوي،2008؛ الشبول، 2006؛ العجمي، 2006؛ stumpf,2003؛ الشناق، 2010؛ 1994، young؛ رواشدة،2002؛ السحيمي،2002) والتي قامت بالكشف عن الأنماط القيادية لدى

مديري ومديرات المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية للجامعات من وجهة نظر العاملين في المدارس والجامعات والتي أظهرت أن النمط القيادي الديمقراطي هو السائد.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (soviak،1999) والتي أشارت إلى أن النمط القيادي السائد لدى 61% من عينة الدراسة هو النمط الذي يهتم بشكل عالي بالعاملين وبشكل متدني بالعمل.

ثالثًا: مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث، والذي ينص على:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع الدراسة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تُعزى لأثر متغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تُعزى لأثر متغير التخصص وجاءت الفروق لصالح التخصصات الإنسانية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة وجاءت الفروق لصالح المدارس الخاصة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

ويمكن تفسير النتيجة من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس من خلال أن المعلمين والمعلمات يشعرون بالمسؤولية والثقة عند قيامهم بتنفيذ مهامهم، وتقوم الإدارة المدرسية بمتابعة الواجبات والمهام الموكولة إليهم بما ينسجم مع فلسفة المدرسة وأهدافها إضافة إلى التعليمات مركزية حيث ليس للمعلمين أو المعلمات غير تنفيذ الواجبات والروتين التي تعمل به الإدارات المدرسية مما أوجد عدم الفروق في استجاباتهم حتى لا يكون مجال للاجتهاد والرأي والرأي المضاد وبالتالي وقوع الإشكالات. كما أن المهام المحددة والواضحة للمعلمين والمعلمات تؤدي إلى قيامهم بعملهم بشكل موحد دون تردد أو تشكك في الإجراءات أو اعتبارات الخوف.وهذا هو الحال في المؤسسات الحكومية التي ينبع أدائها لعملها من الأنظمة والتعليمات المركزية التي تعمل على توضيح خط سير العمل فيها وبالتالي فان الفروق الفردية هنا لن تؤثر.

وايضاً من خلال أن المعلمين والمعلمات يعتبرون المُساءلة الإدارية كمبدأ يقوم على تحفيز وتشجيع صاحب الإنجاز الجيد ومعاقبة المقصر أي أن المُساءلة تعد وسيلة لمتابعة أداء الموظفين وبذلك تحدد مسؤولية القائمين على العمل عن نتاجات عملهم وبذلك عليهم تقديم التفسيرات أو الإجابات عن أي نجاح أو قصور في هذه النتاجات. وبالتالي يحاول المعلمين والمعلمات إنجاز المهام والواجبات المطلوبة منهم بالشكل المناسب للحصول على تقارير عمل بمستوى مناسب وتجنب العقوبات.

كما يمكن تفسير نتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المُساءلة الإدارية تُعزى لأثر التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية بأن المعلمين والمعلمات يختلفون في آرائهم وأفكارهم واتجاهاتهم ومعتقداتهم وهذا يعود إلى طبيعة التخصصات التي درسوها في الجامعات

ويدرسونها في المدارس حيث أن أصحاب التخصصات العلمية كونهم يتعاملون مع أرقام ومفاهيم مجردة تكون قدرتهم على بناء العلاقات الاجتماعية والتواصل والاتصال مع الآخرين قليلة مقارنة بأصحاب التخصصات الإنسانية الذين يكون أسلوبهم أكثر مرونة في التعامل والاتصال والتواصل سواء مع الطلبة أو الإدارة المدرسية.

ويعود ذلك إلى طبيعة التخصصات الإنسانية من كثرة متطلباتها وتشعبها حيث تفرض على أصحاب الاختصاص من المزيد من المهام والواجبات التي تثير التساؤلات من قبل الإدارات المدرسية كون المُساءلة وسيلة لمتابعة أداء المرؤوسين فهي توضح وجود الاختلافات بين الأداء الفعلي للعاملين والأداء المتوقع من رؤسائهم مقابل التخصصات العلمية الدقيقة التي تكون مهماته وواجباته محددة.

كما يمكن تفسير نتيجة فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المُساءلة الإدارية تُعزى لأثر نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة من خلال الحزم والجدية في تطبيق الأنظمة والقوانين في المدارس الخاصة من قبل الإدارات المدرسية والتزام المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة بتطبيق هذه الأنظمة والتعليمات بشكل أكثر فعالية مقارنة بالمدارس الحكومية وهذا يعود إلى طبيعة العقوبات وتفعيلها بصورة أكبر في المدارس الخاصة حيث يمكن الإستغناء عن المعلمين أو المعلمات الغير قادرين على تحقيق الأهداف المنشودة، لذلك المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة يحاولون قدر المستطاع بذل الجهد في القيام بالأعمال المطلوبة منهم على أفضل وجه ممكن وعدم الدخول في إشكالات مع الإدارات المدرسية وبالمقابل في المدارس الحكومية يكون هناك تدرج في العقوبات وتكون صلاحيات الإدارات المدرسية محددة مقارنة

بالمدارس الخاصة حيث يتعامل أصحاب الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية بروح القانون أكثر من تطبيق القوانين والتعليمات بحرفيتها.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الإمكانات المادية المتاحة في المدارس الخاصة مقارنة بالمدارس الحكومية، إضافة إلى تأكيد المدارس الخاصة على دور التغذية الراجعة التي تتضمن قياس وتقويم مستمر للتأكد من تحقيق فعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

كما يمكن تفسير نتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المُساءلة الإدارية تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا بأن المعلمين أو المعلمات الذين يكملون دراستهم ويحصلون على درجة الماجستير أو الدكتوراة يتطور المستوى العلمي والفكري لهم وبالتالي تصبح لديهم أساليبهم الخاصة في الحوار والنقاش أي تصبح قدرتهم على التواصل والاتصال عالية من خلال تقديم التفسيرات المنطقية والحجج العلمية والأدلة المعقولة فهم يحاولون الوصول إلى وجهات نظر مشتركة مع أصحاب الإدارات المدرسية في الكثير من القضايا التعليمية–التعلمية من خلال الحوار الهادف والنقد البناء وبالمقابل فإن المعلمين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) يستخدمون خبراتهم الخاصة والتي يتعلمونها من تواصلهم ومن مشاركتهم الفعالة في ندوات الاتصال الإداري ومن مشاوراتهم واستشاراتهم وتفاعلهم مع غيرهم من المعلمين.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن المعلمين والمعلمات الحاصلين على الدراسات العليا يتم تكليفهم بمهام وواجبات أكثر وهذا ينعكس على أدائهم الوظيفي مما يتطلب ذلك الاتصال والتواصل أكثر مع مدراء ومديرات المدارس خاصة أن المعلمين والمعلمات الحاصلين على

شهادات عليا يكون لهم امتيازات وظيفية ومادية أكثر مقارنة بالمعلمين والمعلمات الحاصلين على شهادة البكالوريوس فقط.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن المعلمين والمعلمات الذين يحملون شهادات عليا يسعون إلى تحقيق وانجاز المهام والأعمال المطلوبة منهم على أفضل وجه ممكن ويهدفون أن يبقوا على اتصال هادف ومستمر مع مدرائهم حتى يكونوا الصورة المثالية والقدوة الحسنة،وهذا لا يعني أن المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريوس لا يأملون أو يسعون إلى تحقيق ذلك بل يعود ذلك إلى المعلمين الحاصلين على دراسات عليا تكون لديهم ثقة عالية بالنفس والكفاءة الذاتية نتيجة التقدم العلمي لذلك لا يرغبون أن يكونوا موضع خلاف أو جدل أو إحداث إشكالات إدارية.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (الزعبي،2003؛ أبو حشيش،2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية تُعزى للجنس.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (الشهراني،2010؛ الزعبي، 2003) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية تُعزى للمؤهل العلمي.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو حشيش(2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى المُساءلة الإدارية تُعزى للتخصص.

رابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الرابع، والذي ينص على:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، ونوع الدراسة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الأنماط القيادية لدى مدراء ومديرات المدارس الأردنية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha=0.05$) تُعزى لأثر الجنس والتخصص والمؤهل العلمي ونوع الدراسة عند جميع الأنماط القيادية باستثناء النمط الديمقراطي تم الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس ولصالح الذكور ووجود فروق تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، ووجود فروق تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة.

يمكن تفسير النتيجة من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس من خلال أن المعلمين والمعلمات جميعهم يتعايشون مع مدرائهم في ميدان العمل ويحدث بينهم الكثير من المواقف والأحداث ويجري خلال ذلك حوار ونقاش بينهم، لذلك هم أعرف بقدرات المدراء القيادية والمهارية، لأنهم تعاملوا معهم عن قرب وعرفوا الأنماط والأساليب المتبعة من قبل المدراء عند حدوث المشكلات التعليمية والإدارية، لذلك كانت استجابات المعلمين والمعلمات متقاربة إلى حد ما.

ويمكن تفسير وجود فروق في النمط الديمقراطي تُعزى لأثر متغير الجنس ولصالح الذكور من خلال أن المعلمين أكثر اهتمامًا من المعلمات بالسلوك القيادي لمدير المدرسة، فهم يركزون على طبيعة العمل وبيئته التي يوفرها مدير المدرسة، وبالتالي هم الأقدر على بيان نمط السلوك القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس، وقد يعود ذلك إلى طبيعة العلاقة التي تربط المدير بالمعلمين، وبالمقابل فان طبيعة علاقة المديرة بالمعلمات هي أكثر اتجاها نحو الجدية في العمل.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن المعلمين قادرين على تحديد ممارسة النمط القيادي الفعال لدى مديري المدارس لكثرة تعاملهم مع المدراء بشكل مباشر في ميدان العمل، أي يكون احتكاك المدير مع المعلمين أكثر. كما يمكن أن يعود ذلك إلى أن المعلمين يمتلكون كفايات مهنية تتعلق بقدرتهم على تحديد السلوك القيادي عند المدراء أكثر من المعلمات،مما يمكن المعلمين من الإطلاع على الممارسات القيادية والسلوكية التي تصدر عن المدراء بشكل أكثر فاعلية،وقد يكون هذا نابعا من المعلمين يكون لديهم طموح شخصي أكثر من المعلمات للوصول إلى مراكز قيادية عليا.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق تُعزى لأثر متغير التخصص من خلال أن المعلمين والمعلمات على اختلاف تخصصاتهم فإنهم قادرين على تقدير ممارسة الدور القيادي لدى مدراء ومديرات المدارس كونهم يتمتعون بوعي وعلم وثقافة تؤهلهم لتفهم الظروف المحيطة بهم والتأقلم معها قدر الإمكان وبالتالي لديهم القدرة على تشخيص وتقييم هذه الظروف والمواقف بشكل ناقد ومنطقي،كما يعود ذلك إلى طبيعة المناخ المدرسي والمواقف والظروف والخبرات التي يمر بها المعلمين والمعلمات بغض النظر عن تخصصاتهم التي تكسبهم القدرة على التحديد الدقيق للأنماط القيادية التي يتمتع بها مدراء المدارس.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي من خلال أن المعلمين مهما كانت مؤهلاتهم العلمية فإن مدرائهم يتعاملون معهم سواسية دون تفريق أو تحيز أو تمييز وهذا من أهم المبادئ التي ترتكز عليها فلسفة نمط السلوك القيادي الفعال حيث أن هؤلاء المدراء تم اختيارهم ضمن معايير وأسس تستند في مضمونها على أن القيادة التربوية هي مهنة التعامل مع الآخرين وذلك باستخدام جميع الوسائل والطرق التي تمكنهم من التعامل مع العاملين معهم ضمن الأسس النفسية والاجتماعية دون التقليل من حجم الإنتاج ومن أجل تحقيق أهداف المدرسة.

ويمكن تفسير وجود فروق في النمط الديمقراطي تُعزى لأثر متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا من خلال النتيجة التي تم التوصل إليها في السؤال الثالث والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المُساءلة الإدارية تُعزى لأثر المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا هذا يعني أن المعلمين والمعلمات الذين يحملون شهادات عليا يكون لديهم قدرة على الاتصال والتواصل مع مدرائهم بشكل أكثر فاعلية نتيجة لتطور ونمو مستواهم العلمي والفكري والنمط الديمقراطي يتطلب مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وإبداء الآراء الناقدة والحلول الناجحة للوصول إلى مستوى متطور ومتقدم في العمل التربوي.

كما يعود ذلك إلى المديرين يفضلون المعلمين الذين يحملون شهادات عليا عند تشكيل اللجان المدرسية أو المشاركة في المؤتمرات التربوية لثقتهم العالية بأنفسهم وكفاءتهم الذاتية.

كما يمكن تفسير نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة من خلال أن المعلمين والمعلمات يعتمدون في تقديرهم لأنماط القيادة التي يمارسه المدراء من خلال توفير بيئة تعليمية غنية صحية تسمح للمعلمين بتطبيق الأنظمة والقوانين

بمرونة وعدالة والتعامل بشفافية ووضوح والعمل بفاعلية وحيوية ونشاط وتزيد من إبداعاتهم وتطور النمو المهني لهم بغض النظر عن نوع المدرسة التي يتواجدون فيها. كما يعود ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات يحرصون على الإلتزام بالجانب الأكاديمي والإداري في أي بيئة تعليمية للوصول إلى الأهداف والغايات المحددة.

كما يمكن تفسير وجود فروق في النمط الديمقراطي تُعزى لأثر متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة من خلال النتيجة التي تم التوصل إليها في السؤال الثالث والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المُساءلة الإدارية يعزى لأثر متغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة، وهذا يعني أنه من خلال الإلتزام الأكثر جدية والاهتمام من قبل المعلمين والمعلمات بتطبيق الأنظمة والقوانين في المدارس الخاصة تكون فرص التفاعل والتعاون وتبادل الآراء بين المعلمين والمدراء أكثر وذلك من خلال توفير ورشات العمل والبرامج التدريبية والنشاطات التربوية حيث يكون تحقيق أهداف المدرسة هو الهدف الأسمى لكل من المعلمين والمدراء.

كما يمكن أن يعود ذلك إلى طبيعة العمل في المدارس الخاصة تتطلب الإتصال والتفاعل مع المدراء بشكل اكبر كون المدير هو مصدر التشريعات والتوجيهات والإرشادات ويعد مرجع أساسي لا يمكن تجاوزه.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (الزيات، 2009؛ رواشدة،2002) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (النمري، 2008؛ الشناق،2001؛ soviak, 1999) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية تُعزى للجنس.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (الزيات،2009؛ الشناق،2001؛ رواشدة،2002) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأنماط القيادية تُعزى لمستوى المؤهل العلمي.

خامسًا: مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الخامس، والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج معامل الارتباط بيرسون بين درجة تطبيق المُساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية، وتم الكشف عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين درجة تطبيق المُساءلة وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية .

يمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقًا من أن القيادة الإدارية الواعية المتمكنة تفرض احترام شخصيتها وإدارتها من خلال مُساءلتها بشكل منطقي ومقبول من قبل العاملين دون الحاجة لقوة البعد القانوني لدفع العاملين وحفزهم للإنتاج بأقصى طاقاتهم وقدراتهم، كون القيادة الناجحة لا تستخدم المُساءلة كأسلوب في إجراء المحاكمات وعقاب الأشخاص بل من خلال التوجيه والتعاون وحسن الإفادة من الخبرات النافعة وتبادلها اعتمادا على تقويم وتحديد ما يمكن تحقيقه

من الأهداف والغايات، فسرُّ نجاح القائد يكمن في نوعية ونمط الاتجاهات الفكرية والإدارية التي يؤمن بها ويطبقها.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن القيادة الفعالة والناجحة تمثل نوعًا من العلاقات التي تنشأ بين مدير مؤسسة معينة والعاملين معه في موقف تعاوني جماعي محدد بهدف التأثير على العاملين من خلال المُساءلة الهادفة بالحوار والنقاش والإقناع والمشاركة في صنع القرار،وحرية الرأي، وتنمية القدرة على الإبداع والتجديد حتى تتحقق الأهداف المرجوة،لذا فإن القائد يستمد سلطته من رضا أتباعه عنه النابعة من إيمانهم بقدرته على قيادتهم في تحقيق الغايات المنشودة، مما يتطلب الطاعة والإمتثال من جانب الجماعة العاملين في تنفيذ الأوامر والتعليمات وتطبيقهم للرقابة الذاتية على أنفسهم، فالقائد الناجح من يكون قدوة في أفعاله وتصرفاته كما تربطه بالآخرين علاقات تفاعل متكررة ويكون له تأثيرًا قياديًا على العاملين تتوافر فيه قدر معقول من الإستمرارية والإستقرار. لا يوجد دراسات سابقة في حدود علم الباحثة لمناقشة نتيجة الدراسة الحالية معها.

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، فإنّ الباحثة توصي بما يلي:

- تعزيز مفهوم المُساءلة الإدارية والرقي بها في ضوء التطورات العالمية ضمن المبادئ والنظريات التي تسعى إلى تحقيق أفضل مستوى من الفعالية في تحقيق الأهداف وتنظيم جوانب العملية الإدارية.
- تعزيز استخدام النمط الديمقراطي لدى المدراء وخاصة الجدد منهم من خلال الحاقهم بدورات تدريبية في مجال الإدارة المدرسية وخاصة النظريات الحديثة وتأهيلهم، وحسن اختيارهم.
- العمل على تفعيل نظام الإتصال ضمن المستويات الإدارية مما يحقق تنفيذ المهام بيسر وسهولة، ومناقشة القرارات والبيانات بدرجة كبيرة من الشفافية والوضوح.
- إجراء تقويم مستمر لمدراء المدارس من أجل الوقوف على نقاط الضعف وعلاجها ومواطن القوة ودعمها في محاولة لتعزيز السلوك القيادي الفعال والتشجيع عليه .

قائمة المراجع

أولاً:المراجع باللغة العربية

الإبراهيم، عدنان. (2002). **الإدارة التربوية، مدرسية، صفيّة**. إربد: مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع.

أبو حشيش، بسام. (2010). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمُساءلة تجاه المعلمين**. رسالة دكتوراة غير منشورة، قطاع غزة، فلسطين.

أبو عين، قاسم محمد مصطفى. (1995). **تطوير معايير التنظيم الإداري بين المركزية والامركزية في وزارة التربية والتعليم الأردنية**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم درمان، السودان.

أخو رشيدة، عالية. (2006). **المُساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية**. الأردن، عمان: دار مكتبة حامد.

أبو زينه، فريد والإبراهيم، مروان وقنديلجي، عامر وعدس، عبد الرحمن وعليان، خليل. (2007). **مناهج البحث العلمي، طرق البحث النوعي**، (ط2)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أسعد، وليد. (2005). **الإدارة المدرسية**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الأشقر، وفاء محمد علي. (1994). **الأنماط القيادية في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا كما يراها أعضاء هيئة التدريس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الباز، عفاف محمد. (2000). **دور القيادة الإبداعية في إدارة الأزمات**. النهضة، إبريل.

البطاح، أحمد. (2006). **قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**. الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيـــع.

البندري، طارق. (2005). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

بيتر أوكيون. (2000). التحليل المنطقي للمُساءلة من أجل الأداء في إصلاح الخدمة العامة، **المجلة الدولية للعلوم الإدارية**، دولة الإمارات العربية المتحدة، المجلد (5)، العدد40.

توق، محيي الدين. (1997). **المُساءلة الإدارية والديمقراطية**، ورقة عمل مقدمـــة للمـــؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، عمان: الأردن.

الجعبري، عاليه. (2004). **أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية الأردنية في محافظة العاصمة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بمستويات احتراقهم النفسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الجغبير، عبد الإله. (1993). **درجة فهم مديري الأقسام في وزارة التربية والتعليم للمناخ الديمقراطي ولمبدأ المُساءلة وأثر ذلك في سلوكهم الإداري**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الجمعان، ناديه. (2007). **دور المُساءلة والتفويض الإداري في الرقابة الإدارية من وجهة نظر العاملين في وحدات الرقابة في وزارة التربية والتعليم في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

حسن، ماهر. (2004). **القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم**. عمان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

الحسن، مي. (2010). **درجتا المُساءلة والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الأردنية الثانوية ومديراتها في محافظة الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الحقيل، سليمان. (2004). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**. الرياض: دار الأفق للنشر والتوزيع.

دويري، أحمد عودة. (2002). **المُساءلة في الإدارة العامة في الأردن– دراسة ميدانية تحليلية من وجهة نظر المديرين في وزارة التنمية الإدارية وأجهزة الرقابة المركزية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

رواشده، صالح. (2002). **الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في إقليم الشمال في الأردن من وجهة نظر المعلمين معهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الزعبي، ميسون طلاع. (2003). **درجة تطبيق المُساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم ومعوقات تطبيقها**.أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان، الأردن.

الزيات، أكرم. (2009). **الأنماط القيادية السائدة لدى مدراء المدارس الأردنية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية.** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

سلامة، كايد. (1989). **القيادية الفعالة (ورقة عمل).** دائرة التعليم المستمر، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السيحمي، متعب. (2002). **السلوك القيادي لعمداء كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية كما يراها أعضاء هيئة التدريس،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

شاويش، مصطفى. (2000). **إدارة الموارد البشرية، إدارة الأفراد،** دار الشروق للنشر والتوزيع.

الشبول، سهير. (2006). **السلوك القيادي التعليمي لدى مديري المدارس الثانوية وأهميته في النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم.** أُطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشريدة، هيام. (2004). الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام، **مجلة اتحاد الجامعات العربية،** (43)، ص 227-270.

الشناق، معن. (2001). **أثر الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية المهنية الأردنية في الأردن من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالرضا الوظيفي.** أُطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة بغداد،العراق.

الشهراني، عبدالله. (2010). **المُساءلة الإدارية في الجامعات الأردنية في المملكة العربية السعودية ومعيقاتها ومقترحات تطويرها.** أُطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الصيرفري، محمد. (2003). **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية،** ط1، عمان: دار قنديل للنشر.

الطبيب، أحمد محمد. (1999). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة،** المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

طشطوش، هايل عبد المولى. (2009). **أساسيات في القيادة والإدارة : النموذج الإسلامي في القيادة والإدارة.** إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (1999). **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق،** الأردن، عمان: دار وائل.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (2000). **العولمة والنظام التربوي.** ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة ومستقبل النظام التربوي في الأردن، عمان.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (2001). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم.** عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

عبد الرحيم، زهير. (1996). **أنماط السلوك القيادي لدى مديري المدارس الأساسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عبوي، زيد منير. (2007). **القيادة ودورها في العملية الإدارية**، ط1، عمان: دار البداية.

عبيدات، سهيل أحمد. (2007). **القيادة، أساسيات نظريات مفاهيم**. الأردن، إربد: عالم الكتب.

العتيبي، راشد. (2008). **أثر المُساءلة الإدارية على فاعلية الجامعات الأردنية بالمملكة العربية السعودية دراسة تطبيقية: من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

العجمي، محمد حسنين. (2000). **الإدارة المدرسية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

العجمي، عبدالله. (2006). **أثر النمط القيادي لدى مديري المدارس الأردنية في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت على إبداعهم الإداري من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العرفي، عبدالله بالقاسم و مهدي، عباس عبد. (1996). **مدخل الإدارة التربوية**، بنغازي: منشورات قاز يونس.

عطوي، جودت. (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها**، الدار العلمية الدولية، عمان.

عليوه، السيد.(2001). **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد**. ط1، القاهرة، دار السماح للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد. (2010). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، (ط4)، اربد: دار الأمل.

العويسي، رجب بن علي بن عبيد، (2002). **مدير المدرسة وتحديات العولمة**، دار مسقط للصحافة والنشر.

الغيبوي، خالد. (2007). **أنماط القيادة السائدة وتفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الدواومي في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

القريوتي، محمد. (2004). **مبادئ الإدارة، النظريات والعمليات والوظائف**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

القضاة، قاسم وأيوب، سعاد. (1999). **المعايير التي يقوم عليها نظام المُساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن**. دراسة قدمت في المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية، عمان، الأردن.

الكوفحي، محمود عبدالرحمن. (2005). **الرقابة الإدارية وأثرها على الأداء الوظيفي الفعال للعاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن**. أُطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ماrديني، حنان. (2001). **الأنماط القيادية السائدة لدى إدارات كليات التربية الرياضية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ماهر، أحمد. (1998). **كيف ترفع مهاراتك في الاتصالات**. الإسكندرية: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

ماهر، أحمد. (2003). **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**. القاهرة: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

المدني، معن بن محمد بن عبد الفتاح.(2007). **المُساءلة الإدارية تطبيقاتها ومعوقاتها في إدارات التربية والتعليم**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المومني، غازي. (1987). **أثر نمط الاتصال الإداري مع الطلبة لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في الأردن على اتجاهات الطلبة نحو المدرسة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

النمري، ديانا، (2008). **نمط القيادة الإدارية السائد لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

ثانيًا: المراجع باللغة الإنجليزية:

Bovens, Mark. (2003). **Public Accountability**, From;www.usg.un.nl 19.4.2005.

Jreisat. E. (1996). **Organizational Management: Explorations at the Western Frontiers.** Paper presented to the second conference of public administration, Yarmouk University. Irbid. Jordan. (November 25-27).

Klatt, M. (2002).**Frequency asked Questions. Error! Book mark not defined.**

Luthans, F.(1992). **Organization Behavior**, (6 th) ed, Mcgraw – Hill, Inc, Singapore.

Merril, C., E. (1996). **Accountability In Educational**, unpublished master Thesis, The University Of Manitoba, Canada.

Mulgan, R., (2000). **Accountability: An ever- expanding concept? ,** Public Administration Review, 78 (3), 555- 573.

Schminke, D (1997). **The code of the Executive: Forty- Seven Ancient samuri principle Essential for Twenty- first century leadership success**. Charles, E. Tuttle co., Inc. Boston, MA, U.S.A.

Smith, M. (1991). **Analysing Organizational Behavior**. Hong Kong: Macmillan.

Soviak**,** J, E. (1999). **The Moral of University Faculty and the Perceived Leadership Behavior of the Department Heads of three Universities in the Gulf Area of Texas**, doctoral dissertation, Texas Southern university.

Stumpf, M., (2003). **The Relationship of Perceived Leadership Style of North Carolina Extension Directors to Job Satisfaction of Country Extension Professionals Dissertations.** (Online Abstract)

Urwick, L**., Axioms of Organization**, Public Administration Magazine, oct., 1995.

Young, F. (1994). The relationship between Mississippi post- secondary district vocational director's leadership style and faculty job satisfaction. **Dissertation Abstract International**, 54. (7).

المصادر الإلكترونية:

ويكيبيديا، الموسوعة الحرة. (2011). **القيادة**. استرجعت بتاريخ 9 تشرين الثاني من المصدر

http://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9

الملحق (أ)

الاستبانة في صورتها الأولية

حضرات السادة المحكمين .... المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد.

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان: "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من جامعة اليرموك. وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية ودراية واسعة في الإدارة التربوية وأصول التربية والإشراف التربوي، فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث:

- درجة ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- درجة وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحثة

صفاء موسى خمايسة

استبانة المحكمين

أولاً: مقياس المُساءلة الإدارية

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
1.	تلزم المدير وأعضاء هيئة التدريس والمعاونين بالتقيد في الانضباط في الدوام المدرسي.			
2.	تلزم المدير والمعاونين وأعضاء هيئة التدريس بالمواظبة على توضيح الأنظمة المدرسية، وبيان عواقب مخالفتها.			
3.	تعمل على التقييد بالتعليمات والأنظمة التربوية.			
4.	تحرص على تحقيق العدالة في تعامل المدير مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين والطلبة.			
5.	تحرص على المساواة في تعامل المدير مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
6.	تعمل على تجنب ارتكاب الأخطاء المتكررة في العمل التربوي.			
7.	تحرص على استخدام المدير نماذج الأيزو في نظام ضبط الجودة.			
8.	تحرص على إنجاز أعضاء هيئة التدريس العمل وفقاً للمقرر الدراسي.			
9.	تعمل على متابعة المدير أعضاء هيئة التدريس والمعاونين والطلبة وتوجيههم.			
10.	تعمل على التزام أعضاء هيئة التدريس بإعداد الخطط الدراسية وتنفيذها.			
11.	تعمل على استخدام أعضاء هيئة التدريس الوسائل التعليمية في الشرح والإيضاح.			
12.	تعمل على استخدام أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات			

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
	التدريس الحديثة (التعلم التعاوني، التعلم الاستكشافي).			
13.	تعمل على ضبط مخالفات المدير وأعضاء هيئة التدريس والمعاونين والطلبة وعدم التهاون فيها.			
14.	تعمل على عدم نقل ما يحدث داخل المدرسة من خلافات إلى المجتمع المحلي.			
15.	تجنب إدخال المشاكل الشخصية إلى المدرسة.			
16.	تحافظ على الالتزام بالسلوك الأخلاقي المتعلق بالعمل.			
17.	تعمل على عدم التشهير بين المدير والمعاونين وأعضاء هيئة التدريس والطلبة.			
18.	تعمل على عدم انتقاد سياسة التعليم.			
19.	تعمل على نبذ التعصب والطائفية بجميع أشكالها بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.			
20.	تستطيع تشجيع وحفز المرؤوسين لتأدية أعمالهم بكل رغبة وتعاون وحماس لتحقيق أهداف التعليم.			
21.	تحرص على بناء علاقات طيبة بين المدير وأعضاء هيئة التدريس والمعاونين في المدرسة.			
22.	تعمل على احترام ذوي الاحتياجات الخاصة.			
23.	تعمل على تعامل المدير مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين بمرونة واحترام.			
24.	تعمل على مساعدة المدير في حل مشكلات الطلبة الأكاديمية.			
25.	تسهم في ضبط الطلبة وتنظيمهم.			
26.	تزيد من فرص المنافسة بين الطلبة.			
27.	تبث الثقة أعضاء هيئة التدريس والطلبة.			
28.	تشجع على القيام بالبحوث الإجرائية.			

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
29.	تزيد من فرص المنافسة بين أعضاء هيئة التدريس.			
30.	تساعد على تنشيط التفكير الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة.			
31.	تهتم بإحداث المستجدات التربوية والأخذ بها.			
32.	تسهم في مراقبة المدير للبرامج التعليمية في المدرسة.			
33.	تعمل على تحسين نوعية التعليم.			
34.	تسهم في إصدار قرارات إدارية منطقية.			
35.	تسهم في التمكن من اتخاذ القرارات الصائبة.			
36.	تتيح للمدير فرصًا عادلة لترقية أعضاء هيئة التدريس.			
37.	تساهم في إدراك المدير قدرات أعضاء هيئة التدريس وتطورها بفاعلية.			
38.	تعمل على تطبيق التعليمات بحذافيرها.			
39.	تساهم في تفويض المدير بعضًا من صلاحياته عملاً بمبدأ اللامركزية.			
40.	تعمل على زيارة المدير أعضاء هيئة التدريس في مكاتبهم للتعرف على واقع عملهم.			
41.	تساهم في محاسبة أعضاء هيئة التدريس بقسوة على أخطائهم في أثناء تأديتهم لعملهم.			
42.	تساهم في اعتراف المُقصر بأخطائه ولا يلصقها بغيره.			
43.	تعمل على تطبيق قواعد الثواب والعقاب بحق أعضاء هيئة التدريس.			
44.	تحرص على أسس عادلة وموحدة عند تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.			
45.	تساهم في استماع المدير لمطالب أعضاء هيئة التدريس والمعاونين بطريقة مناسبة.			

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
46.	تحل المشكلات التي تعترض العمل أولاً بأول.			
47.	تساهم في معالجة مواقف الضعف في العمل.			
48.	تسبب خسارة الموظف المقصر لعمله.			
49.	تحول دون الترهل الإداري.			
50.	تقوم على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.			
51.	تساهم في تنمية البعد الأخلاقي للمدير وأعضاء هيئة التدريس.			
52.	تحد من استقلالية المدير وحريته في استعمال صلاحياته.			
53.	تعمل على مواكبة التعليم للتطور التكنولوجي.			
54.	تعمل على إيجاد جو من الثقة بين المدير وأعضاء هيئة التدريس.			
55.	تساعد المعلم على الاستخدام الأمثل للكتاب المدرسي والوسائل التعليمية.			
56.	تحفز المعلم على إيجاد اقتراحات مناسبة لإغناء المنهاج.			

ثانيًا: مقياس الأنماط القيادية

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
.1	يحترم المدير مشاعر أعضاء هيئة التدريس والمعاونين والطلبة			
.2	يمتلك المدير التصور الذهني والعقلي للإحاطة بجميع الأمور المتعلقة بالمدرسة.			
.3	يمتلك المدير القدرة على تقسيم الأدوار بينه وبين أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.4	يمتلك المدير الإحساس بالمشكلة قبل وقوعها.			
.5	يرسم المدير سياسات واضحة للتعامل مع معطيات العصر.			
.6	يمتلك المدير المقدرة على إدارة المدرسة بشكل فعال وسليم.			
.7	يمتلك المدير المقدرة على الإبداع في عمله داخل المدرسة.			
.8	يتوفر لدى المدير القدرة على الإحاطة بجميع جوانب المشكلة قبل البت فيها.			
.9	يمتلك المدير المقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض العمل.			
.10	يتوفر لدى المدير القدرة على مواجهة الأزمات.			
.11	يتوفر لدى المدير الثبات على مواجهة المواقف الطارئة.			
.12	يحاور المدير أعضاء هيئة التدريس ويتقبل وجهات النظر المختلفة.			
.13	يتوفر لدى المدير في المدرسة قدر معين من المهارات الإدراكية الكافية في تحقيق مستوى عال من التعامل مع الآخرين.			
.14	يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس والمعاونين في اتخاذ القرارات.			
.15	يستخدم المدير أسلوب الإقناع في معاملة مرؤوسيه.			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
.16	يستطيع المدير في المدرسة أن يشيع الحيوية والنشاط بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.			
.17	يمتلك المدير القدرة على ضبط النفس.			
.18	يمتلك المدير في المدرسة الشعور بالمسؤولية.			
.19	يدرك المدير أهمية الحفز للأفراد والجماعات لإنجاح العمل داخل المدرسة.			
.20	يعترف المدير بفعالية القيادة كعامل لإنجاح العملية التربوية.			
.21	يستطيع تشجيع وحفز المرؤوسين لتأدية أعمالهم بكل رغبة وتعاون وحماس لتحقيق أهداف التعليم.			
.22	يستخدم المدير الحوافز الإيجابية لتشجيع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.23	يمتلك المدير القدرة على كسب ثقة أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.24	يمتلك المدير القدرة على تعاون وتحفيز أعضاء هيئة التدريس والمعاونين نحو العمل والأداء الأفضل.			
.25	يعمل المدير على عقد ورشات عمل وبرامج تدريبية للأعضاء هيئة التدريس.			
.26	يحقق المدير فاعلية الاتصالات ونقل المعلومات للمحافظة على سمعة مرؤوسيه في البيئة الخارجية.			
.27	يركز المدير على القيام بالتدريب الذاتي لنفسه ليتمكن من تدريب أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.28	يراعي المدير التخطيط الجيد وتنظيم الاجتماعات وكتابة التقارير.			
.29	يعمل المدير على تنسيق جهود العاملين معه في المدرسة.			
.30	يعمل المدير على تكوين فرق العمل داخل المدرسة.			

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
.31	يشجع المدير أعضاء هيئة التدريس في المدرسة على التعاون فيما بينهم.			
.32	يتميز المدير بقوة الإدارة والعزيمة والاعتزاز بالنفس.			
.33	يمتلك المدير في المدرسة علاقات إنسانية طيبة مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.34	يمتلك المدير عنصر المبادرة في التعامل مع الآخرين.			
.35	يستطيع المدير رفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس والمعاونين.			
.36	يتمكن المدير من اتخاذ القرارات الصائبة.			
.37	يتصف المدير بالشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف مع القدرة على ضبط النفس والاتزان.			
.38	يستطيع التحكم في عواطفه وإدارة نفسه بعيدًا عن العصبية والتهور.			
.39	يتفهم سلوك العاملين وعلاقاتهم ودوافعهم والعوامل التي تؤثر على سلوكهم.			
.40	يشبع المدير حاجات التابعين له والعاملين معه في المدرسة.			
.41	يعمل المدير على حل مشكلات التابعين له والعاملين معه في المدرسة.			
.42	يعمل المدير على إتاحة المجال للتعبير عن ذات ورغبات التابعين له والعاملين معه في المدرسة.			
.43	يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس والمعاونين في تحقيق أهداف العملية التربوية.			
.44	يستطيع المدير إشباع حاجات التابعين، وحل مشكلاتهم.			
.45	يتيح المدير لأعضاء هيئة التدريس والمعاونين المجال للتعبير عن ذاتهم ورغباتهم.			

التعديل المقترح	غير مناسبة	مناسبة	الفقرة	الرقم
			يستطيع المدير وأعضاء هيئة التدريس تحقيق الأهداف المرجوة.	46.
			يتعامل المدير مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين بفوقية واستعلاء.	47.
			يشجع المدير أعضاء هيئة التدريس والمعاونين على التطور والنمو المهني.	48.
			يتساهل المدير في متابعة أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.	49.
			يغلب المدير الجانب الإنساني على مصلحة العمل.	50.
			يهتم المدير بالمصلحة العامة على حساب المصلحة الشخصية.	51.
			يراعي المدير ظروف أعضاء هيئة التدريس والمعاونين عند توزيعه للمسؤوليات.	52.
			يوفر المدير جو الانفتاح والتجاوب الحر مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.	53.
			يحرص المدير على مناقشة القرارات التي سيقوم بتنفيذها.	54.
			يقوم المدير بمتابعة سلوك أعضاء هيئة التدريس والمعاونين والطلاب وإرشادهم.	55.
			يسمح المدير بتبادل الأفكار والاقتراحات لحل المشكلات.	56.
			يقوم المدير بأعمال تعاونية وتشجيعية تجعل العمل محببًا لأعضاء هيئة التدريس والمعاونين.	57.
			يظهر مرونة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين	58.
			يشترك المدير مع المشرف في تقييم أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.	59.
			يحرص المدير على اطلاع أعضاء هيئة التدريس والمعاونين	60.

التعديل المقترح	غير مناسبة	مناسبة	الفقرة	الرقم
			على التقارير والنشرات التربوية باستمرار.	
			يساهم المدير في تحقيق التآلف والاندماج بين أعضاء هيئة التدريس والمعاونين.	.61
			يشجع المدير روح المبادأة والإبداع والابتكار في المدرسة.	.62
			يحرص المدير على تطبيق القوانين بحرفيتها لا بروحها.	.63
			يقوم المدير على تقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	.64
			يعمل المدير على أن تكون مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وخبراتهم تناسب الأعمال التي يؤدونها.	.65

الملحق (ب)

قائمة المحكمين

التسلسل	أسماء المحكمين	التخصص	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور محمد الخوالدة	أصول التربوية	جامعة اليرموك
2	الأستاذ الدكتور هاني الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
3	الأستاذ الدكتور عيد ديراني	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
4	الأستاذ الدكتور انمار الكيلاني	تخطيط تربوي	الجامعة الأردنية
5	الأستاذ الدكتور محمد عاشور	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
6	الأستاذ الدكتور بسام العمري	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
7	الدكتور أحمد الكيلاني	الإدارة التربوية	جامعة عمان العربية
8	الدكتور عبدالحكيم حجازي	أصول التربوية	جامعة اليرموك
9	الدكتور نضال الشريفين	علم نفس	جامعة اليرموك
10	الدكتور عمر خصاونة	أصول التربية	جامعة اليرموك
11	الدكتور محمد بني هاني	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
12	الدكتور عاطف مقابلة	الإدارة التربوية	جامعة عمان العربية
13	الدكتور علي المومني	الإدارة التربوية	مديرية إربد الأولى
14	الدكتور إبراهيم المسَّاد	الإدارة التربوية	مديرية إربد الثانية
15	الدكتور علي أحمد العرود	الإدارة التربوية	مديرية إربد الثالثة

الملحق (ج)

الاستبانة بصورتها النهائية

أخي المـــعـــلم .. أختي المـــعـــلمة

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها"درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية من جامعة اليرموك.

ونظراً لما تتمتعون به من مكانة تربوية هامه فإنني على ثقة بأنكم ستعطون هذه الاستبانة جل اهتمامكم وتجيبون عليها بكل دقة وموضوعية. علماً أن كل ما يرد في إجاباتكم سيكون موضوع تقدير واحترام ولسوف يعامل بسرية تامة ولن يُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وعليه لا داعٍ لكتابة الاسم أو أية معلومات تدل على شخصكم الكريم.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة

صفاء موسى خمايسة

الجزء الأول: المعلومات الشخصية

•**الجنس**	ذكر	أنثى
•**التخصص**	علمي	إنساني
•**المدرسة**	حكومية	خاصة
•**المؤهل العلمي**	دبلوم	بكالوريس
	دبلوم عالي	دراسات عليا

ثانياً: فقرات الاستبانة :

أرجو التكرم بوضع إشارة (x) أمام ما يناسبها من وجهة نظركم.

–	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	أولاً: مقياس المساءلة الإدارية					
1	يحرص مدير المدرسة على الإلتزام بأساليب الانضباط في الدوام المدرسي.					
2	يحرص مدير المدرسة على توضيح الأنظمة المدرسية، وبيان عواقب مخالفتها.					
3	يحرص المدير على التقييد بالتعليمات والأنظمة التربوية.					
4	يحرص مدير المدرسة على تطبيق العدالة والمساواة في تعامله مع المعلمين والطلبة.					
5	يحرص مدير المدرسة على تجنب ارتكاب الأخطاء المتكررة في العمل التربوي.					
6	يستخدم المدير نماذج الأيزو في نظام ضبط الجودة.					
7	يحرص المدير على إنجاز المعلمين العمل وفقا للمقرر الدراسي.					
8	يحرص مدير المدرسة على متابعة المعلمين والطلبة وتوجيههم.					
9	يلزم المدير المعلمين بإعداد الخطط الدراسية وتنفيذها.					
10	يحفز المدير المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الملائمة .					
11	يحفز المدير المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة (التعلم التعاوني، التعلم الاستكشافي).					
12	يحد المدير من مخالفات المعلمين والطلبة وعدم التهاون فيها.					
13	يعزز المدير حل الخلافات داخل إطار المدرسة.					
14	يحرص المدير على تجنب إدخال المشاكل الشخصية إلى المدرسة.					

–	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
15	يحافظ المدير على الالتزام بالسلوك الأخلاقي المتعلق بالعمل.					
16	يعزز المدير التعامل بإيجابية مع سياسة التعليم تنفيذاً و تفنيداً.					
17	يحد المدير من فرص التعصب والطائفية بجميع أشكالها بين المعلمين والطلبة.					
18	يحفز المدير المعلمين على تأدية أعمالهم بتعاون وحماس لتحقيق الأهداف.					
19	يعزز المدير العلاقات الإيجابية بينه وبين المعلمين والطلبة.					
20	يحرص المدير على احترام ذوي الاحتياجات الخاصة.					
21	ييسر المدير فرص حل مشكلات الطلبة الأكاديمية.					
22	يسهم المدير في ضبط الطلبة وتنظيمهم.					
23	يعزز المدير بعد الموضوعية في المنافسة بين الطلبة.					
24	يبث المدير الثقة بين المعلمين والطلبة.					
25	يعزز المدير بعد الموضوعية في المنافسة بين المعلمين.					
26	ينمي المدير التفكير الإبداعي لدى المعلمين والطلبة.					
27	يهتم المدير بإحداث المستجدات التربوية والأخذ بها.					
28	يراقب المدير البرامج التعليمية في المدرسة.					
29	يعمل المدير على تحسين نوعية التعليم.					
30	يسهم المدير في إصدار قرارات إدارية عادلة.					
31	يعزز المدير بعد احترام الأنظمة والتعليمات.					
32	يفوض المدير بعضًا من صلاحياته عملاً بمبدأ اللامركزية.					
33	يعزز المدير مناخات الزمالة في المدرسة .					
34	يحرص المدير على تطبيق أسس عادلة وموحدة عند تقييم أداء المعلمين.					
35	يهتم المدير بمطالب المعلمين ويستمع إليهم.					
36	يساهم المدير في معالجة مواقف الضعف في العمل.					

ـ	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
37	يقوم المدير على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.					
38	يعمل المدير على مواكبة التطور التكنولوجي.					
39	يساعد المدير المعلم على الاستخدام الأمثل للكتاب المدرسي والوسائل التعليمية.					
40	يحفز المدير المعلم على إيجاد اقتراحات مناسبة لإغناء المنهاج					

ثانيًا: مقياس الأنماط القيادية

الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول : النمط الديمقراطي						
.1	يحترم المدير مشاعر المعلمين والطلبة.					
.2	يمتلك المدير التصور الذهني والعقلي للإحاطة بجميع الأمور المتعلقة بالمدرسة.					
.3	يمتلك المدير المقدرة على إدارة المدرسة بشكل فعال وسليم.					
.4	يمتلك المدير المقدرة على الإبداع في عمله داخل المدرسة.					
.5	يمتلك المدير المقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض العمل.					
.6	يتوفر لدى المدير الثبات على مواجهة المواقف الطارئة.					
.7	يحاور المدير المعلمين ويتقبل وجهات النظر المختلفة.					
.8	يشارك المدير المعلمين في اتخاذ القرارات.					
.9	يستخدم المدير أسلوب الإقناع في معاملة مرؤوسيه.					
.10	يمتلك المدير القدرة على ضبط النفس.					
.11	يستخدم المدير الحوافز الإيجابية لتشجيع المعلمين والطلبة.					
.12	يعمل المدير على عقد ورشات عمل وبرامج تدريبية للمعلمين.					
.13	يحقق المدير فاعلية الاتصالات ونقل المعلومات للمحافظة					

الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	على سمعة المعلمين في البيئة الخارجية.					
14.	يراعي المدير الفروق الفردية بين المعلمين.					
15.	يستطيع المدير إشباع حاجات المعلمين وحل مشكلاتهم.					
المجال الثاني : النمط الأوتوقراطي						
1.	يستخدم المدير أسلوب الإشراف والرقابة الشديدة.					
2.	يتعامل المدير مع المعلمين بفوقية واستعلاء.					
3.	يحرص المدير على تطبيق القوانين بحرفيتها لا بروحها.					
4.	يحرص المدير على أن يسير العمل المدرسي سيراً روتينياً.					
5.	يطالب المدير المعلمين بتنفيذ الخطط المدرسية دون الإسهام بها.					
6.	يتدخل المدير في سير الحصة أثناء حضوره لغرفة الصف.					
7.	يستخدم المدير أسلوب الأمر والنهي أثناء تعامله مع المعلمين والطلبة.					
8 .	ينفرد المدير في اتخاذ القرارات دون استشارة المعلمين .					
9.	يركز المدير على نقاط الضعف عند تقويمه للمعلمين.					
10.	يتجاهل المدير مشكلات وحاجات الطلبة.					
11.	يتحيز المدير لأفكاره و اتجاهاته حتى لو كانت على حساب الآخرين.					
12.	يشجع المدير الاتصال من أعلى إلى أسفل مع المعلمين .					
13.	يقاوم المدير التغيير والتجديد.					
14.	يتعصب المدير لرأيه ولا يتقبل النقاش الموضوعي.					
15.	يشعر المدير المعلمين بالخوف عندما يتعاملون معه.					

الرقم	الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث : النمط التساهلي						
.1	يتساهل المدير في متابعة المعلمين والطلبة.					
.2	يتساهل المدير في التقيد بالخطط المدرسية.					
.3	يعطي المدير المعلمين الحرية الكاملة في تنفيذ المهام والواجبات.					
.4	يسمح المدير للمعلمين والطلبة بالدخول والخروج من الصفوف حسبما يريدون.					
.5	يبدي المدير عدم الاكتراث لتقصير المعلمين في أداء المهام الموكلة إليهم.					
.6	يميل المدير إلى مجاملة المعلمين حتى لا يثير غضبهم.					
.7	يهمل المدير بالتخطيط للأعمال المطلوبة داخل المدرسة.					
.8	يتردد المدير باتخاذ القرارات .					
.9	تتصف اجتماعات المدير بالعشوائية والتخبط.					
.10	يتهرب المدير من المسؤولية.					
.11	يهتم مدير المدرسة بالجانب الشخصي على حساب المصلحة العامة.					
.12	يعتمد المدير على المشرفين التربويين على تقييم المعلمين.					
.13	يبدي المدير اللامبالاة لما يحدث داخل المدرسة.					
.14	يتبع المدير سياسة غير واضحة في سير العمل المدرسي.					
15	يقضي مدير المدرسة معظم ساعات الدوام بقضاء حاجاته الشخصية.					

الملحق (د)
أُنموذج المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس

السؤال الأول: ما درجة تطبيق المُساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الأردنية ؟

....

....

....

....

....

....

....

السؤال الثاني: ما أنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية ؟

....

....

....

....

....

الملحق (هـ)

المراسلات الرسمية

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت ١٠٧/٦٧٦٤
التاريخ: ٦ /جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨/ نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الأولى المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة علـى تسهيـل مهمـة الطالبـة المذكـورة أعـلاه.

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت ١٠٧/٦/٧٤٤
التاريخ: ٢٦/ جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨/ نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى** خمايسة ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة علـى تسهيل مهمـة الطالبـة المذكـورة أعـلاه .

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام...

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت ١٠٧/ ٦ ٤٧٦
التاريخ: ٢٦/ جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨ / نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثالثة المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

/ عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

هاتف: ٩٦٢٢٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٢٧٢١١١٩٩ اربد- الاردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ك ت ١٠٧/ ٧٦٦
التاريخ: ٢٦ /جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨ / نيسان / ٢٠١٢ م

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة لواء الرمثا المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجـو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمـة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:foe_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليــة التربيــة
مكتــب العميــد

الرقم: ك ت ١٠٧/٦/٤٠٦
التاريخ: ٢٦ /جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨ / نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة لواء بني كنانه المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجـو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمـة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكرا لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية /

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليــة التربيــة
مكتــب العميــد

الرقم: ك ت ١٠٧/٦/٢٧
التاريخ: ٢٦/ جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨/ نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة لواء الكوره المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية /

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الاردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت ١٠٧/ ٦/ ٢
التاريخ: ٢٦/ جمادي الأولى / ١٤٣٣ هـ
الموافق: ١٨/ نيسان / ٢٠١٢ م

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة الأغوار الشمالية المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم **الطالبة صفاء موسى خمايسة** ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان **" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية"** وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الإستبانة، مقابله) المرفقة على عينة من مديري ومعلمي مدارس محافظة اربد.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

شاكراً لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام...

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى

الرقم ٣/١٣/٣٤٣٦
التاريخ ١٤٣٣/٦/٤ هـ
الموافق ٢٠١٢/٤/٢٦ م

مدير / مديرة مدرسة .... المحترم

الموضوع/البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

اشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/476/107 تاريخ 2012/4/18 م. تقوم الطالبة صفاء موسى خمايسة بدراسة بعنوان " درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية إدارة تربوية. ويستدعي ذلك تطبيق الدراسة " الاستبانة المرفقة، مقابلة " على عينة من مديري ومعلمي مدارسنا .

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة مع الاستبانة المرفقة .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

مدير التربية والتعليم

الدكتور منذر ... صلاح
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة للسيد / مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد / رق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

غ.م

هاتف : (9-8-7275967) ص. ب. (1483) فاكس : (7274569)

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية

الرقم ٤٢٤٣/٧/١٣

التاريخ ١٤٣٣/٦/١

الموافق ٢٠١٢/٤/٢٢

مدير / مديرة مدرسة

مديرة المركز الريادي للطلبة المتفوقين /

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ات ١٠٧/ ٤٧٦ تاريخ ٢٠١٢/٤/١٨ ، تقوم الطالبة صفاء موسى خمايسة ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان " درجة تطبيق المساءلة من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية و يستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الاستبانة ، مقابلة) .

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،،،

مدير التربية والتعليم

الدكتور ابراهيم عاصي السالم
مدير التربية والتعليم

نسخة / ر.ق.شؤون الموظفين
نسخة / مسؤول التعاميم

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الالكتروني www.moe.gov.jo

١٠٢٥

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثالثة

الرقم

التاريخ

الموافق

مديرة / مدير مدرسة ....المحترم

الموضوع : تسهيل مهمة

الطالبةصفاء موسى خمايسة .

إشارة لكتاب جامعة اليرموك رقم ك ت ١٠٧/٤٧٦تاريخ ١٨/٠٤/٢٠١٢.

والموجه لعطوفة مدير التربيه والتعليم لمنطقة اربد الثالثة ، تقوم الطالبة المذكور اعلاه بدراسة بعنوان

" *درجة التطبيق المساءلة الادارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الاردنية* "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في كلية التربية تخصص إدارة تربوية

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكور وتقديم المساعدة الممكنة لها ، مع مطابقة الاستبانة المرفقة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،،،،

/ مدير التربية والتعليم

علي العرمد

نسخة/مدير الشؤون التعليمية والفنية.

/نسخة/رئيس قسم الإشراف التربوي.

نسخة/الملف رقم (١٣/٧)

ع. ع ٢٥/٠٤/٢٠١٢

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف ٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيـــة والتعـــليم

الرقم: ١٣/٧ ٢٩٠٠

التاريخ: ٢٠١٢/٦/١٦

الموافق: ٢٠١٢/٥/٨

مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا

مديرو ومديرات المدارس الحكومية

تعميم رقم (٦٢) لسنة ٢٠١٢

الموضوع : تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ....

إشارة لكتاب رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت /٤٧٦/١٠٧ تقوم الطالبة صفاء موسى خمايسة ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان (درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في كلية التربية بجامعة اليرموك ، أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه للحصول على المعلومات المطلوبة .

مع وافر الاحترام

مدير التربية والتعليم

د . إبراهيم الصمادي

مدير الشؤون التعليمية والفنية

منير سليمان الجرايحة

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / ر. ق الإشراف

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة

الرقم ٣/١٣/ ٩٤٢١
التاريخ ١٤٣٣/٦/١٧هـ
الموافق ٢٠١٢/٥/٨م

تعميم رقم (١٨٢) لسنة ٢٠١٢م

مديري المدارس ومديراتها في لواء بني كنانـــة

الموضوع/ تسهيل مهمة

الطالبـــة / صفاء موسى خمايسه

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب جامعة اليرموك رقم ل ت/١٠٧/٤٧٦ الموافق ٢٠١٢/٤/١٨م ٠

أرجو تسهيل مهمة الطالبة صفاء موسى خمايسه في تطبيق أدوات الدراسة (الاستبانة ، مقابلة) على عينة من مديري ومعلمي المدارس وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كليـة تخـصص إدارة تربوية وعنوان الدراسة (درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنمـاط القيـادة المتبعة في المدارس الأردنية) ٠

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

د. حابس عبدالله أحمد بني خالد
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة للسيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
م. سعيد عبابنه

٠١ غ ٢٠١٢/٥/٨م

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٠٢٠٧١٨١٠٦ ٩٦٢ ٦ +فاكس ٦٦٦٠١٩ ٥ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيـــة والتعليـم
مديرية التربية والتعليم للواء الكورة

الرقم: ٣/١٢/١٢/ ٥٦٧١
التاريخ: ١٤٣٣/٦/١٧ هـ
الموافق: ٢٠١٢/٥/٩ م

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ت/١٠٧/ ٤٧٦ تاريخ ٢٠١٢/٤/١٨م، تقوم الطالبة صفاء موسى خمايسة بإجراء دراسة عنوانها" درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية / جامعة اليرموك تخصص إدارة تربوية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق إدوات الدراسة(الإستبانة، مقابلة) على عينة من مديري ومديرات مدارسكم .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

م/ مدير التربية والتعليم
الدكتور
غسان خالد عمايرة
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية.
نسخة / ر. ق. الإشراف التربوي.

وزارة التربية والتعليم

الرقم مديرية التربية والتعليم للواء الأغوار الشمالية

التاريخ تعميم رقم ١٧٣

الموافق ٢٠١٢/٥/٢٠

السادة مديري المدارس المحترمين

الموضوع :- تسهيل مهمة الطالبة
(صفاء موسى خمايسة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت ٤٧٦/١٠٧ تاريخ ٢٠١٢/٤/١٨ تقوم الطالبة صفاء موسى خمايسة ذات الرقم الجامعي(٢٠٠٩٢١٠٠٢١) بدراسة بعنوان " درجة تطبيق المساءلة من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المتبعة في المدارس الأردنية " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (الاستبانة، مقابلة) .

أرجو تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ر. رق الإشراف

مدير الشؤون التعليمية والفنية
الدكتور محمد راشد بني عامر

Abstract

Khamaiseh, Safa'a Mousa, The Degree of Administrative Accountability Application by Principals and Their Relation with Leadership Styles Used at Jordanian Schools. Ph.D. Dissertation, Yarmouk University, 2012. (Supervisor: Prof. Adnan Al-Badri Ibrahim)

The study aimed to Recognize The Degree of Administrative Accountability Application by Principals and Their Relation with Leadership Styles Used at Jordanian Schools. To achieve objective of this study, sample was selected from public and private school's teachers. The sample consisted of (352) male and female teachers were selected randomly, then two questionnaires have prepared, The first questionnaire consisted of (40) items for the detection about The Degree of Administrative Accountability Application by Principals, The second questionnaire consisted (45) items for the detection about Leadership Styles Used at Jordanian Schools, distributed on three domains: The democratic Style; The Autocratic Style; and the Concessionary Style; After making sure of sincerity and constancy.

The interviews have conducted with a sample of teachers in public and private schools to identify The Degree of Administrative Accountability Application by Principals and Their Relation with Leadership Styles Used at Jordanian Schools, The findings of the study were as follow :

1. The level of administrative accountability by the male or female Principals of schools were largely, from the viewpoint of teachers, the findings showed There were no statistically significant differences in the degree of application of administrative accountability to the male or female Principals of Jordanian schools from the viewpoint of the of teachers,

attributed to the impact of the Gender variable, and were statistically significant differences attributed to the impact of the specialization variable and the differences made in favor of humanity specialties, and were statistically significant differences attributed to the impact of the type of school variable and the difference made in favor of private schools, and were statistically significant differences attributed to the impact of the educational qualification variable and in favor of for graduate studies. And The findings showed there no statistically significant differences about the style of the leadership to the male or female principals of the Jordanian schools from the viewpoint of teachers, attributed to the impact of the gender variable, the specialty variable and the qualifications variable and the type of study variable to all leadership styles except the democracy style where there detected the existence of statistically significant differences attributed to the impact of the gender variable and in favor of males and the presence of differences attributed to the impact of the educational qualification variable and were differences attributed to the Graduate Studies variable, and were differences attributed to the impact of the type of school variable and in favor of private schools.

2. The democratic style is a dominant style in the schools from the viewpoint of teachers.

3. The findings showed a statistically significant correlation between The Degree of Administrative Accountability Application and The Leadership Styles used by the male and female Principals in the Jordanian schools.

Based on the findings of the study, there have recommended a several recommendations, Most prominent of Them, promote the concept of administrative accountability and progress in the light of global developments in the principles and theories that seek to achieve the highest

level of effectiveness in achieving the objectives and organization of the administrative aspects of the process.

Promote the use of democratic style of principals, especially the new ones through the enroll them of training courses in the field of school administration and especially of the modern theories and rehabilitation, and make good choice of them.

Key words: Administrative Accountability, Schools' Principals, Jordanian School, Leadership Styles.